



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA





Kasvatustieteiden tiedekunta

Tiivistelmä opinnäytetyöstä

Luokanopettajankoulutus		Tekijä Asunmaa Päivi	
Työn nimi "Ope ei tiiä, että me tietään" 2.-luokkalaisten oppilaiden käsityksiä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika helmikuu 2013	Sivumäärä 81 (liitteet 3 kpl)
<p>Tämän tutkielman pääongelmana on selvittää peruskoulun 2.-luokkalaisten, eli noin 8-vuotiaiden oppilaiden käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Kyseiset teemat ovat ihastuminen, sukupuoli, oma keho, läheisyys, syntymä sekä seksuaalisuudesta puhuminen. Toisena tutkimusongelmana pyritään tarkastelemaan, ovatko tytöt ja pojat seksuaalisessa kehityksessään samassa vaiheessa. Asiaa tutkitaan vertailemalla tyttöjen ja poikien vastauksia keskenään.</p> <p>Tutkimuksen teoriaosuuden alussa määritellään tutkimuksen kannalta keskeiset käsitteet. Viitekehyksessä kuvataan lisäksi lapsen seksuaalista kehittymistä vastasyntyneestä noin 12-vuotiaaksi koululaiseksi sekä käsitellään lasten seksuaalikasvatusta alakoulussa.</p> <p>Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimus, jonka tiedonhankintastrategiana on fenomenografia. Tutkimuksessa on myös määrällisen tutkimuksen piirteitä, sillä analyysivaiheessa aineisto on teemoittelun jälkeen kvantifioitu. Tutkimuksen aineisto on kerätty tammikuussa 2012 eräältä kajaanilaiselta alakoululta. Aineistonkeruumenetelmänä on ollut teemahaastattelu ja haastateltuja oppilaita on yhteensä neljätoista.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan tytöt ja pojat vaikuttavat olevan seksuaalisessa kehityksessään eri vaiheissa; tyttöjen mielenkiinto seksuaalisuuteen on suurempi kuin poikien, he myös tietävät asioista enemmän kuin pojat ja omaavat poikia enemmän kokemuksia. Sekä tyttöjen että poikien näkemykset sukupuolten eroavaisuuksista ovat pääosin hyvin stereotyyppisiä ja konkreettisia. 2.-luokkalaisten oppilaat ovat yleisesti ottaen hyvin tyytyväisiä omaan vartalonsa. Tutkimustuloksista on myös pääteltävissä, että seksuaalikasvatuksen taso ja määrä ovat nykyisellään riittämättömiä. Oppilaiden tietojen mukaan vanhemmat ja opettajat eivät keskustele seksuaalisuuteen liittyvistä asioista heidän kanssaan.</p> <p>Tutkimuksen tulokset eivät ole tilastollisesti yleistettävissä, sillä haastateltujen määrä on melko pieni ja haastattelut koskivat vain yhden kajaanilaisen alakoulun kahta 2. luokkaa. Tutkimuksesta toivotaan kuitenkin olevan hyötyä niin kasvatusalan ammattilaisille, kuin kaikille lasten seksuaalisuudesta kiinnostuneille.</p>			
Asiasanat seksuaalisuus, seksuaalinen kehitys, seksuaalikasvatus, terveystieto			

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUSAIHEEN KESKEISET KÄSITTEET	4
2.1 Seksuaalisuus	4
2.2 Seksuaalikasvatus	5
2.3 Sukupuoli-identiteetti	7
3 LAPSEN SEKSUAALINEN KEHITYS	10
3.1 Seksuaalisuus vauvaiässä	12
3.2 Seksuaalisuus leikki-iässä	13
3.3 Idolivaihe alakouluikäisenä lapsena	16
3.4 Salattu ihastuminen alakouluikäisenä varhaisnuorena	17
3.5 Kaverille kerrottu ihastuminen esimurrosikäisenä	18
4 LASTEN SEKSUAALIKASVATUS ALAKOULUSSA	20
4.1 Seksuaalikasvatuksen historia suomalaisissa kouluissa	20
4.2 Seksuaalikasvatus nykyisessä opetussuunnitelmassa	22
4.3 Ohjenuoria alakoulun seksuaalikasvatukselle	22
4.4 Luokanopettajat seksuaalikasvatuksen toteuttajina	24
4.5 Seksuaalikasvatuksen haasteet alakoulussa	24
5 AIEMMAT AIHEESTA TEHDYT TUTKIMUKSET	26
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	30

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	31
7.1 Tutkimusmenetelmät	31
7.1.1 Kvalitatiivinen tutkimus	31
7.1.2 Fenomenografia	32
7.1.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	33
7.2 Tutkimusjoukko	35
7.3 Aineiston keruu	37
7.4 Aineiston analysointi	42
8 TUTKIMUSTULOKSET	46
8.1 Oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia ihastumisesta	47
8.2 Oppilaiden käsityksiä tyttönä ja poikana olemisesta	50
8.3 Oppilaiden tyytyväisyys omaan vartaloon	52
8.4 Oppilaiden suhtautuminen läheisyyteen	53
8.5 Oppilaiden käsityksiä ihmisen lisääntymisestä	56
8.6 Seksuaalisuudesta puhuminen	59
9 POHDINTA	60
9.1 Tutkimustulosten tarkastelua ja johtopäätöksiä	60
9.1.1 Käsityksiä ihastumisesta ja sukupuolten eroavaisuuksista	60
9.1.2 Suhtautuminen omaan kehoon ja läheisyyteen	62
9.1.3 Kiusallinen lisääntyminen	64
9.1.4 Vaikenevat kodit ja koulu	65
9.1.5 Yhteenvetoa tutkimustuloksista	67
9.2 Luotettavuuden arviointia	68
9.3 Jatkotutkimusmahdollisuuksia	73
LÄHTEET	75
LIITTEET (3 kpl)	82

1 JOHDANTO

Seksuaalisuuden ei ole perinteisesti ajateltu koskettavan alakouluikäisiä ja sitä nuorempia lapsia. Osittain varmasti tästä johtuen lasten seksuaalisuudesta on kirjoitettu vähän ja sitä on tutkittu vielä vähemmän. Kuitenkin nykykäsityksen mukaan seksuaalisuus koskettaa myös lapsia, sillä ihminen on syntymästään asti seksuaalinen olento ja seksuaalinen kehitys on osa lapsen normaalia kehitystä.

Lasten seksuaalisuuteen onkin ryhdytty kiinnittämään huomiota yhä enemmän, sillä esimerkiksi lastenkirjallisuudessa julkaistaan paljon uusia kirjoja aiheeseen liittyen. Näiden kirjojen avulla vanhempien ja muiden kasvattajien on helpompaa kertoa lapsille seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Myös seksuaalisuuteen liittyvät asenteet ja ilmapiiri ovat vapautuneet uusien sukupolvien myötä. Nykyään aiheesta puhutaan ja lapsille halutaan antaa heidän ikä- ja kehitystasolleen sopivaa, totuudenmukaista seksuaalikasvatusta.

Koulu on hyvin seksuaalisuutta ylläpitävä ja korostava instituutio. Seksuaalisuus ilmenee kouluissa muun muassa ihastumisina, pukeutumisena, kysymyksinä ja kommentteina. Vanhempien, opettajien ja muiden kasvattajien on tärkeää tietää, mitä oppilaat ajattelevat seksuaalisuudesta ja mikä on kullekin ikävaiheelle tyypillistä seksuaalista käytöstä. Lapsen seksuaalisuuden tutkiminen on tärkeää, jotta kasvattajat osaisivat rakentavalla tavalla tukea lapsen seksuaalista kehittymistä tässä herkässä vaiheessa. Väärällä tavalla seksuaalisuuden kohtaaminen voi juurruttaa lapselle häpeällisen ja negatiivisen suhtautumisen seksuaalisuutta kohtaan ja omalta osaltaan vaikuttaa siihen, ettei lapsi pysty aikuisena solmimaan tasapainoisia ja onnellisia seksuaalisia suhteita muihin ihmisiin. Oikeanlainen

seksuaalikasvatus on siis tarpeellista ja sillä on positiivisia kauaskantoisia vaikutuksia myöhempään elämään. Liian monet tahot aiheuttavat kehitykselle riskejä, kuten seksuaalisuuden kaupallistuminen ja ylikorostuminen mediassa. Lapset voivat painiskella asioiden kanssa, joita ovat liian nuoria käsittelemään ja ymmärtämään.

Tämän tutkimuksen pääongelmana on selvittää 2.-luokkalaisten, eli noin 8-vuotiaiden oppilaiden käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Kyseiset teemat ovat ihastuminen, sukupuoli, oma keho, läheisyys, syntymä ja seksuaalisuudesta puhuminen. Teemat ovat valikoituneet kirjallisuudesta, aiemmista tutkimuksista ja omasta mielenkiinnostani. Toisena tutkimusongelmana pyritään tarkastelemaan, ovatko tytöt ja pojat seksuaalisessa kehityksessään samassa vaiheessa. Asiaa tutkitaan vertailemalla tyttöjen ja poikien vastauksia keskenään.

Alkuopetusikäisten oppilaiden ajatusten selvittäminen on tärkeää, sillä vastaavia suomalaisia tutkimuksia ei ole nykyhetkeen mennessä tehty. Aiemmin Suomessa on tutkittu muun muassa 5. ja 6.luokkalaisten oppilaiden mielipiteitä seksuaalikasvatuksesta sekä 2–6-vuotiaiden lasten käsityksiä syntymään liittyvistä asioista. Tutkimukseni antaa kaivattua tietoa näiden kahden ikävaiheen väliltä.

Tutkimukseni teoriaosuuden alussa olen pyrkinyt määrittelemään tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä, joita ovat seksuaalisuus, seksuaalikasvatus sekä sukupuoli-identiteetti. Tämän jälkeen olen kuvannut kirjallisuuden pohjalta lapsen seksuaalista kehittymistä vastasyntyneestä noin 12-vuotiaaksi koululaiseksi mukaillen Korteniemi-Poikelan ja Cacciatoren (2010) luomaa *Seksuaalisuuden portaat* -mallia. Tutkielmani teoriaosuuden rajapyykki on alkava murrosikä, jota en ole käsitellyt lainkaan, vaan teorian tarkoitus on lisätä ymmärrystä nimenomaan lapsen seksuaalisista kehitysvaiheista. Lisäksi teoriaosuuden loppupuolella tarkastellaan lasten seksuaalikasvatusta alakoulussa.

Työni teoreettisen osuuden näkökulma on kehitys- ja kasvatopsykologinen, sillä teoriaosuuden painoarvo on sekä lapsen seksuaalisessa kehittämisessä että seksuaalikasvatuksessa. Tutkielman teoriaosuuden ulkopuolelle on rajattu murrosiän lisäksi seksuaalinen hyväksikäyttö sekä vammaisten seksuaaliterveys. En myöskään tarkastele seksuaalisuutta kirkon tai vieraiden kulttuurien näkökannasta.

Tutkimuksen empiirinen osio on toteutettu haastattelemalla erään kajaanilaisen alakoulun 2. luokan oppilaita. Aineistonkeruumenetelmänä olen käyttänyt teemahaastattelua. Teemoista johdetut kysymykset ovat olleet viattomia ja ne ovat korostaneet lapsen tunnepuolen kehitystä. Kysymysten ulkopuolelle on jätetty muun muassa murrosikään, seurusteluun, yhdyntään ja ehkäisyyn liittyvät teemat, sillä ne eivät ole olleet ajankohtaisia aiheita tutkittujen lasten ikä- ja kehitystaso huomioiden.

Innoituksen työhöni olen ammentanut aiheen mielenkiintoisuudesta. Lasten seksuaalisuutta on tutkittu hyvin vähän ja aihe tuntuu olevan sivuutettu lähes kokonaan myös opettajankoulutuksessa. Omien luokanopettajaopintojen aikana aihetta ei ole käsitelty millään pakollisella kurssilla. Myös Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisemassa selvityksessä (2006, 114) todetaan, että luokanopettajien koulutukseen sisältyy vähän terveystietoa ja seksuaaliopetusta tuskin lainkaan. Tämä aiheuttaa minussa ihmetystä. Käytännössä opettaja joutuu olemaan seksuaalisuuden kanssa tekemisissä koulumaailmassa päivittäin. Tämä seksuaalisuusaspekti saattaa hämmentää ja kiusaannuttaa opettajaa, ellei hän ole asioihin varautunut ja perehtynyt. Toivon, että tutkielmastani olisi hyötyä mahdollisimman monelle opettajalle, kasvattajalle ja muille aiheesta kiinnostuneille.

2 TUTKIMUSAIHEEN KESKEISET KÄSITTEET

2.1 Seksuaalisuus

Seksuaalisuus on merkittävä, ainutlaatuinen, arvokas, yksityinen ja kehittyvä voimavara ihmisen elämässä. Se ei ole jokin irrallinen vietti, vaan se on keskeinen ja merkittävä osa ihmisen persoonallisuutta. Seksuaalisuus kuuluu elämän jokaiseen hetkeen ja on siten luonnollinen ja erottamaton osa ihmisyyttä. (Brandt, Cacciatore, Ritamies & Apter 2000, 103; Korhonen, Eloranta & Santala 1997, 59.)

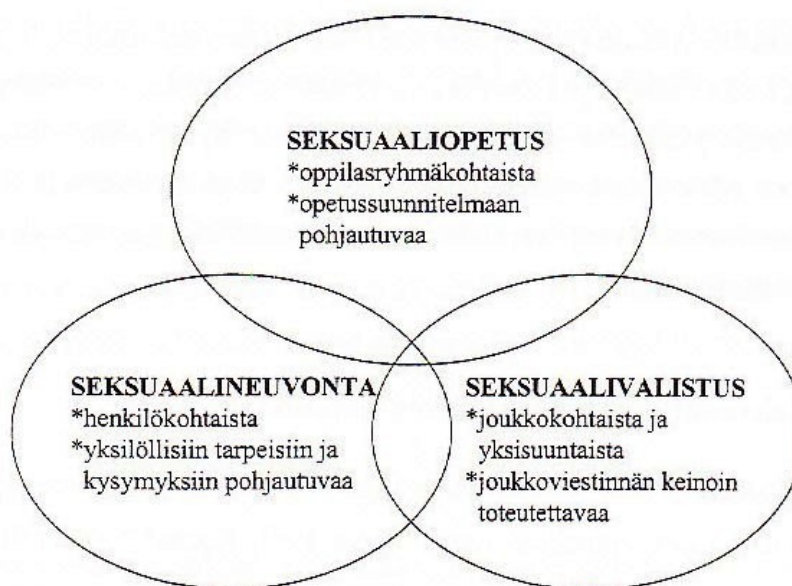
Korhonen ym. (1997, 59) määrittelevät että, seksuaalisuuteen kuuluu kaikki mielihyvä, mitä ihminen kokee oman kehonsa eri osien tuntemuksina sekä toisen ihmisen lämpönä ja läheisyytenä. Lisäksi seksuaalisuus mahdollistaa ihmisten väliset fyysiset ja psyykkiset siteet sekä ylläpitää niitä. Myös Cacciatoren (2000, 251) mielestä seksuaalisuudella tarkoitetaan kykyä nauttia omasta kehosta, hakeutua kontaktiin, kokea nautintoa läheisyydestä sekä valmiutta parisuhteeseen ja vanhemmuuteen.

Ihmisen seksuaalisuus on synnynnäinen ominaisuus ihmisessä. Ihmisellä on syntymästään asti taito nauttia kosketuksesta sekä kyky seksuaalisiin tuntemuksiin. Seksuaalisuus kehittyy ja rakentuu vähitellen kohti aikuisuutta. Seksuaalisuus on monimuotoista ja kokonaisvaltaista. Seksuaalisuus ei ole pelkkää biologista ja fyysistä kehittymistä, vaan siihen liittyy lisäksi sosiaalisia ja psykologisia sisältöjä, kuten rooleja, tunteita ja asenteita. (Aalberg & Siimes 2007, 94; Aigner & Centerwall 1999, 101; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 10.)

Cacciatoren (2000, 252) mukaan seksuaalinen kehitys tapahtuu kaikissa yhteisöissä ja kaikilla yksilöillä. Eri aikoina ja eri kulttuureissa seksuaalisuuteen ja varsinkin lasten seksuaalisuuteen on suhtauduttu hyvin eri tavoin. Se mikä meillä on normaalia seksuaalista käyttäytymistä, saattaa jossakin toisessa kulttuurissa olla epänormaalia (Hovatta & Ojanlatva 1995, 7). Lapsen seksuaalisuudesta kehitetyt teorit, kuten Freudin psykoanalyttinen kuvaus ovat oman aikakautensa ja yhteiskuntansa heijastumia. Lottes (2000, 42) ja Kontula (2000b, 57) toteavat, että yhteiskunta määrittää sen, mikä on hyväksyttävää ja soveliasta seksuaalikäyttäytymistä elämän eri vaiheissa ja erilaisissa ihmissuhteissa. Yhteiskunta määrittää hyväksyttävyyden rajoja muun muassa säätämällä lakeja.

2.2 Seksuaalikasvatus

Seksuaalikasvatus on elämänpitäinen prosessi, jonka aikana opitaan tietoja, taitoja ja arvoja seksuaalisista suhteista ja seksuaalisesta identiteetistä (Hilton 2001, 32). Suomessa seksuaalikasvatus on vielä melko uusi käsite, sillä vielä 1980-luvulla käytettiin etupäässä käsitettä ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus. 1990-luvun lopulla käsitteet seksuaalikasvatus ja seksuaaliopetus vakiintuivat vähitellen kielenkäyttöön. Seksuaalikasvatus on yläkäsite ja sen alakäsitteitä ovat seksuaaliopetus, seksuaalivalistus ja seksuaalineuvonta (Kuvio 1). Seksuaaliopetus mielletään kouluissa annettavaksi ryhmätason seksuaalikasvatukseksi. Seksuaaliopetus on opetussuunnitelman mukaista. Seksuaalivalistus puolestaan tarkoittaa väestölle suunnattua joukkoviestintään perustuvaa seksuaalikasvatusta. Sen avulla on mahdollisuus tavoittaa nopeasti suuri joukko ihmisiä, mutta viestintä on yksisuuntaista. Seksuaalivalistusta ovat esimerkiksi painetut materiaalit, kuten julisteet, kortit ja kotiin lähetetyt esitteet ja tiedotteet. Seksuaalineuvonta on ammatillista, henkilökohtaista neuvontaa, jota annetaan varsinkin kouluterveydenhuollossa. Seksuaalineuvontaa leimaa luottamuksellisuus, ystävällisyys, kiireettömyys ja asiantuntevuus. Eri seksuaalikasvatusmuodot tulisi nähdä toisiaan täydentävinä ja tukevinä, ei toisiaan poissulkevinä. (Aho, Kotiranta-Ainamo, Palander & Rinkinen 2008, 38–39; Kontula & Meriläinen 2007, 9–10, 140; Nummelin 2000, 26, 28, 30–32.)



KUVIO 1. Seksuaalikasvatuksen toteutusmuodot (Nummelin 2000, 26)

Seksuaalikasvatuksen antaminen ei kuitenkaan rajoitu vain koulun suunnitellulle, viralliselle tasolle vaan seksuaalikasvatusta on myös epävirallisella tasolla. Epävirallista seksuaalikasvatusta on esimerkiksi perheissä annettu seksuaalikasvatus. (Aho ym. 2008, 38–39; Kontula & Meriläinen 2007, 9–10, 140.)

Seksuaalikasvatus on tärkeää ja tarpeellista. Seksuaalikasvatuksella ja siitä välittyvillä tiedoilla sekä mielikuvilla on suuri merkitys ihmisen seksuaalisuuteen. Hyvä seksuaalikasvatus vähentää virheellisiä luuloja, vähentää kiusaamista, lisää suvaitsevuutta ja vähentää seksuaalista riskikäyttäytymistä kuten abortteja ja sukupuolitauteja. Seksuaalikasvatuksen yksi tärkeä tehtävä on viestittää, että seksuaalisuus on hyvä ja normaali asia. Myös tunteiden, minäkuvan ja oman identiteetin merkitystä tulee painottaa seksuaalikasvatuksessa. Seksuaalikasvatusta tarvitaan läpi elämän, sillä seksuaalisuus kasvaa, kehittyy ja muuttuu koko elämän ajan. (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2008, 10, 16–17; Kontula & Meriläinen 2007, 140.)

Suomessa suhtautuminen seksuaalikasvatukseen on myönteistä. Seksuaalikasvatusta pidetään tärkeänä ja tarpeellisena. Seksuaalisuutta käsitellään yhä monipuolisemmin ja seksistä ja alastomuudesta on tullut entistä luonnollisempi ja arkisempi asia. Seksuaalikasvatuksen toteuttajiaakin on monia, kuten koulu, koti, media, kirkko ja sosiaali- ja terveydenhuolto. (Kontula 2000a, 242; Liinamo 2000, 221.)

Kansainvälisesti vertailtuna seksuaalikasvatus toteutuu Suomessa hyvin. Ulkomaalaisen raportin mukaan, jossa selvitettiin 26 Eurooppalaisen maan seksuaalikasvatusta, suhtautuminen seksuaalikasvatukseen on Suomessa liberaalia. Suomessa eri tahot, kuten koulut, terveysviranomaiset ja ministeriöt tekevät yhteistyötä seksuaaliterveyden hyväksi. Lisäksi Suomessa uskonnolla ei ole suurta vaikutusvaltaa seksuaalisuuteen, vaan kirkko suhtautuu melko puolueettomasti moniin seksuaaliaiheisiin. Seksuaalikasvatus aloitetaan Suomessa jo päiväkodissa. Koulun seksuaaliopetuksessa seksuaalisuuden biologiset ja emotionaaliset ulottuvuudet kulkevat rinta rinnan. Monet ulkomaalaiset havainnoitsijat uskovat, että seksuaalikasvatus on Suomessa alueellisesti yhdenmukaista ja riittävää viitaten asukastiheyteen. (Parker, Welling & Lazarus 2009, 234.)

Myös yleisesti Skandinaviassa seksuaalikasvatus on toteutunut hyvin. Amerikkalaiset liberaalit ovat pitkään ihailleet Skandinavian seksuaalikasvatuskulttuuria ja sen suotuisia vaikutuksia. Sukupuolitautilien, teiniraskauksien ja -aborttien määrä on Skandinaviassa pienempi kuin Yhdysvalloissa. Hyvää tilannetta selittää osittain se, että Skandinavian maat ovat taloudellisesti vakaita ja yhtenäisiä yhteiskuntia. Yhdysvallat puolestaan on historiallisesti pitkään ollut monikulttuurinen yhteiskunta, jossa ihmisten sosioekonomiset erot ovat suuret. Viimeaikoina myös Skandinaaviaan on muuttanut runsaasti maahanmuuttajia, etenkin konservatiivisia muslimeja, joiden mukanaan tuoma kulttuuriero on huomioitava seksuaalikasvatuksessa. (Bartz 2007, 17.)

2.3 Sukupuoli-identiteetti

Sukupuoli-identiteetti tarkoittaa sitä, että lapsi luokittelee itsensä joko tytöksi tai pojaksi. Sukupuoli-identiteetti alkaa eriytyä noin kolmen ikävuoden vaiheilla, jolloin lapset havaitsevat sukupuolielimiensä erilaisuuden. Sukupuoli-identiteetin kehittyminen on monimutkainen prosessi, jossa hormoneilla ja keskushermostolla on oma merkityksensä. Sukupuoli-identiteetti syntyy, kun lapset havaitsevat, että miehet ja naiset ovat fyysisesti erilaisia. Erot eivät näytläydy lapsille pelkästään genitaalisina, vaan eroavaisuuksia on myös fyysisessä koossa, hiustyyliessä ja pukeutumisessa. (Heinonen, Huttunen, Kari, Mikkola & Silvennoinen 1997, 87, 89, 93–94; Kinnunen 2001, 30.)

Aluksi lapsi kuvittelee sukupuolen muuttuvan aina, jos pukeutuu vastakkaisen sukupuolen mukaisesti. Sukupuolikäsitys itsestä muuttuu kuitenkin pian pysyväksi ja se mahdollistaa sen, että sukupuolirooliasenteet alkavat kehittyä. Sukupuolirooli-identiteetti on lapsen oma käsitys sosiaalisesta sukupuolestaan, eli siitä millaisia sukupuolirooleja hän toteuttaa. Roolit kattavat yksilön kaiken toiminnan, pukeutumisen, käyttäytymisen ja valinnat. Lapsi alkaa luokitella ympäristöä miehiseen ja naisiseen. Kaikilla lapsilla on enemmän tai vähemmän selvä mielipide siihen, mikä on miehekästä ja mikä naisellista. Sukupuolisuus yhdistetään muun muassa ominaisuuksiin, tunteisiin ja tekoihin. Perinteisesti poikia alkavat kiinnostaa maskuliiniset asiat ja tyttöjä feminiiniset. Lapsi samaistuu myös samaa sukupuolta olevaan vanhempaansa. Sukupuolirooli-identiteetti kehittyy koko elämän ajan. Esimerkiksi sanonta ”vanhetessaan miehet naisistuu ja naiset miehistyy” viittaa tähän. (Aigner & Centerwall 1999, 88; Heinonen ym. 1997, 87, 94–95.)

Myös ympäristöllä on vaikutusta lapsen kehittyvään sukupuolirooli-identiteettiin. Ympäristö antaa vihjeitä siitä, mikä on sosiaalisesti hyväksyttävää käyttäytymistä. Ympäristö myös olettaa pojilla ja tytöillä olevan tiettyjä ominaisuuksia. Yleensä tyttöjen maskuliiniseen käyttäytymiseen suhtaudutaan suopeammin, kun taas poikien feminiiniseen käyttäytymiseen suhtaudutaan kriittisesti. Ympäristö ihmettelee tai huolestuu paljon enemmän, jos poika leikkii nukeilla kuin jos tyttö leikkii autoilla. Asia johtuu oletettavasti naisten aseman yhteiskunnallisista ja kulttuurisista piirteistä. (Aigner & Centerwall 1999, 108; Heinonen ym. 1997, 91, 93; Kinnunen 2001, 32.)

Joihinkin ikäkausiin kuuluu, että lapset korostavat sukupuoliaan. Lapsilla on tarve vahvistaa sukupuoli-identiteettiään omissa ryhmissään esimerkiksi ennen murrosikää. Lapset ovat lojaaleja omalle sukupuolelle ja kavereilleen, jotka ovat samanlaisia kuin mitä he itse ovat. Helposti vastakkaista sukupuolta jopa halveksutaan ja nimitellään esimerkiksi ”tyhmät likat”, ”ääliöt pojat”. Joidenkin tutkijoiden mielestä tämä sukupuoliroolien liioittelu on keino vahvistaa omaa sukupuoli-identiteettiä ja itsetuntoa tiellä kohti aikuisuutta. Kun oma identiteetti varmentuu, liioittelu voidaan lopettaa (Aigner & Centerwall 1999, 109, 128–129; Kinnunen 2001, 34–35.)

Kuten jo edellä on todettu lasten sukupuolikäsitykset ovat yksinkertaisempia ja jäykempiä kuin aikuisten. Lapsen aktiviteetit saattavat liittyä aluksi tiukasti omaan sukupuoleen. Vasta kun lapsi huomaa oman sukupuolensa muuttumattomuuden, vastakkaisen sukupuolen käyttäytymisestä tulee psykologisesti vähemmän uhkaavaa. Aikuisten sukupuolikäsitykset ovat löyhempiä. Harva mies toimii puhtaasti maskuliinisesti ja harva nainen puhtaasti feminiinisesti. Useimmat ihmiset voidaan luokitella sosiaaliselta sukupuoleltaan androgyyniksi, joka on sellainen henkilö, joka tilanteen mukaan toimii joko maskuliinisesti tai feminiinisesti. (Heinonen ym. 1997, 80, 94; Vilkkä 2010, 146.)

3 LAPSEN SEKSUAALINEN KEHITYS

Korteniemi-Poikelan ja Cacciatoren (2010, 9–10, 17) mukaan lapsen seksuaalisuus kehittyy vaiheittain. Jokaisella vaiheella on oma tärkeä kehitystehtävänsä. Yksilöstä riippuen jokin vaihe voi toisilla kestää pidempään kuin toisilla ja jokin vaihe voi olla merkityksellisempi toiselle kuin jollekin toiselle. Kehittyminen voi olla epätasaista, harppauksellista ja aiheuttaa hämmennystä. Tavallista myös on, että vaiheet eivät ole täysin irrallisia vaan osittain limittäisiä. Tällä kypsyminen tiellä lapsi tarvitsee tukea seksuaaliselle kehitykselleen ja kasvulleen. Vanhemmat ja muut lapsen kanssa tekemisissä olevat aikuiset ovat avainasemassa, sillä he voivat tukea ja suojata tätä tärkeää kehitystä.

Lapsuusiän seksuaaliset kokemukset ovat arvokkaita seksuaalisuuden löytämiselle ja seksuaali-identiteetin rakentumiselle. Lapsena luodaan perusteet koko seksuaaliselle minäkuvalle ja seksuaaliselle kehitykselle. Lapsuudessa harjoitellaan toisten lähestymistä ja ihmissuhteiden ylläpitotaitoja, sekä opitaan miten saavutetaan hellyyttä ja hoivaa. Jo alakouluikäiset esimerkiksi kokeilevat lähekkäin oloa toisen sukupuolen kanssa tanssimalla hitaita koulun diskossa. Lapsuudessa yksilö oppii suhtautumaan omaan kehoon ja sen tuntemuksiin positiivisesti tai negatiivisesti, ja liittyykö seksuaalisuuteen häpeää ja vaaraa vai iloa ja nautintoa. Lapsuudessa koetut loukkaukset tai ilonhetket säilyvät muistissa pitkään ja voivat vaikuttaa läpi elämän. (Cacciatore 2000, 251–252; Kosunen 2000, 273.)

Lapsen seksuaalisesta kehittämisestä on olemassa muutamia teorioita. Tunnetuin lienee Sigmund Freudin seksuaaliteoria. Freud jakaa ihmisen seksuaalisen kehittymisen viiteen vaiheeseen. Vauvana *Oraalisessa vaiheessa* suunalue on herkkä alue ja nautintojen keskus. Yhden ja kolmen ikävuoden aikana *Anaalisessa vaiheessa* mielihyvän tunteminen

keskittyy ulostamiseen. *Fallisessa vaiheessa* kolmen ja viiden ikävuoden vaiheilla lapsi on kiinnostunut sukupuolten välisistä eroista ja sukuelimistä. Tyttö tuntee peniskateutta. *Latenssivaiheessa* eli noin 5–12-vuotiaana lapsella on vähäinen kiinnostus seksuaalisuuteen. *Genitaalivaiheessa* murrosiän alettua eroottinen mielenkiinto herää ja lapsi alkaa haaveilla seurustelusuhteen solmimisesta. (Freud 1981, 272–274, 284.)

Itävaltalainen professori Ernest Borneman jaotteli seksuaalisen kehityksen kymmeneen vaiheeseen vuonna 1994 (Taulukko 1.). Vaiheet kattavat ikävuodet 1–8. Borneman havainnoi työryhmineen vuosikymmenien ajan lasten seksuaalista käyttäytymistä. Hänen perustansa on, että lapset ovat syntymästään lähtien seksuaalisia olentoja. Lisäksi hän pitää lasten seksuaalisia leikkejä tärkeänä osana lapsen tervettä kehitystä. Kiintoisaa on, että hänen mukaansa poikien seksuaalinen kehitys on työläämpi prosessi kuin tyttöjen. Borneman toteaa myös, että lasten sekä fyysinen että seksuaalinen kehitys on varhentunut. (Suomela 1999, 12–13.)

TAULUKKO 1. Lapsen seksuaalisen kehittymisen vaiheet (Borneman 1994, 30 mukailleen)

1.	Vastasyntyneen lapsen vaihe	0–1 kk
2.	Varhainen imeväisikä	2–6 kk
3.	Myöhempi imeväisikä	7–12 kk
4.	Taaperoikä	1–2 v
5.	Taaperoikäisen puberteetin alku	2–3 v
6.	Taaperoikäisen puberteetin keskivaihe	3–4 v
7.	Taaperoikäisen puberteetin loppu	4–5 v
8.	Leikki-iän alku	5–6 v
9.	Leikki-iän keskivaihe	6–7 v
10.	Leikki-iän loppu	7–8 v

Lapsen seksuaalisuuden kehittymisen teorioissa on paljon yhteneväisyyksiä, siksi niiden voi sanoa olevan melko samankaltaisia keskenään. Joissakin teorioissa jaottelu on tarkempi, joissakin pelkistetympi. Seuraavassa esittelen tarkemmin lapsen seksuaalisen kehityksen vaiheet ja kuinka kussakin vaiheessa lasta pystyy tukemaan. Vaiheet

mukailevat Opetushallituksen vuonna 2000 julkaiseman seksuaalikasvatusrunгон *Seksuaalisuuden portaat* -vaiheita. Mallin ovat luoneet kättilö, terveydenhoitaja Erja Korteniemi-Poikela ja lastenpsykiatri Raisa Cacciatore, ja se on myös esimerkiksi Väestöliiton käyttämä malli. Materiaalissa seksuaalisen kehittymisen vaiheet on kuvattu portaattaisen kehityksen kautta. Portaita on yhteensä yhdeksän ja ne kattavat seksuaalisuuden kehittymisen aikuisuuteen saakka. Tutkielmani rajauksen vuoksi kuvaan kehitystä vain neljännelle portaalle saakka.

Seksuaalisuuden portaat materiaalista on julkaistu myös opetuspaketti peruskoulun 1–9. luokille. Opetuspaketti toimii apuvälineenä ja oppimateriaalina opettajille ja terveydenhoitajille. Opetus etenee suunnitelmallisesti vuosiluokalta toiselle. Paketissa vastataan siihen milloin, miksi ja mitä pitää kertoa seksuaalisuudesta lapsille ja nuorille. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999.)

3.1 Seksuaalisuus vauvaiässä

Ensimmäisellä portaalla, eli lapsen ollessa vauvaikäinen, rakkaudentunne ensimmäisten elinkuukausien aikana liittyy kaikkeen hyvään oloon. Vauva saa tyydytystä täydestä vatsasta ja aikuisten hoivasta. Vauvalle on tärkeää, että hänen hyvinvoinnistaan huolehditaan koko ajan. Katsekontaktit ja leikkihetket ovat tärkeitä ja nautinnollisia vauvalle. Lapsen keinuttelu, silittely ja lapselle jutustelu viestivät hänelle, että hän on arvokas, hyväksytty ja hänestä ajatellaan myönteisesti. Näin vauva tuntee olonsa turvalliseksi ja rakastetuksi huolta pitävien ihmisten keskellä. Fyysinen kontakti, sylissä pitäminen ja vauvaleikit vahvistavat lapsen itseluottamusta ja myönteistä kehonkuvaa, sekä rohkeutta olla sosiaalisessa kontaktissa. Vauva osoittaa tyytyväisyyttään ja mielihyväänsä hymyilemällä ja jokeltelemalla. (Cacciatore 2000, 253; Kinnunen 2001, 12–13; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 23–24.)

Lapsi saa nautintoa myös imemisestä. Suudelma on tyypillinen rakkaudenosoitusmuoto aikuisilla. Väitetään että, suudelma on peräisin pienen lapsen imemistarpeesta, suulla tuntemisesta. Vauvan vahvimmat kokemukset liittyvät suuhun hänen imiessään ja maistellessaan kaikkea. Suun avulla lapsi oppii vähitellen mistä pitää ja mistä ei. Reilun

vuoden ikäisenä suun merkitys erogeenisenä alueena heikkenee ja vauvan nautinnon ja eroottisten tuntemusten painopiste siirtyy ulostamiseen. Lapsi tuntee fyysistä mielihyvää ulostaessaan ja on usein kiinnostunut ja ylpeä tuotoksistaan. Aikuinen voi tukea lapsen kehitystä niin, ettei ainakaan moiti ja vihastu lapselle siisteyskasvatuksen aikana, vaikka siistiksi opettelun aikana tulisikin muutama vahinko. Toruminen ja huutaminen nimittäin saattavat saada lapsen tuntemaan oman kehonsa pahaksi ja ei-hyväksytyksi. (Aigner & Centerwall 1999, 100, 102; Kinnunen 2001, 13–15.)

3.2 Seksuaalisuus leikki-iässä

Toisella portaalla eli leikki-iässä tyypillistä käytöstä on oman kehon esittely, ihailun janoaminen sekä suunnaton uteliaisuus toisten kehoa kohtaan. Toisten kehoja ja niiden toimintaa vertaillaan omaan kehoon. Tyttöjen ja poikien eroavaisuudet alkavat kiinnostaa. Lapset oppivat oman sukupuolensa ja mitä se tarkoittaa. Lapset tarvitsevat vahvistusta ja tukea sukupuoli-identiteetilleen. Tytöt voivat olla aluksi kateellisia pojan peniksestä, heillä voi olla tunne, että heiltä puuttuu jotain. Tytöt voivat myös kadehtia penistä siksi, että pojat pystyvät pissimään seisten. Tytölle voi sanoa, ettei tyttö tarvitse pippeliä, sillä hän on tyttö. Tytön sisällä on pussi, jollaista pojilla puolestaan ei ole. Pussia kutsutaan kohduksi ja siellä voi joskus aikuisena kehittyä oikea vauva. Myös pojat voivat olla kateellisia tyttöjen kohdusta ja siitä, ettei heillä ole kykyä tulla raskaaksi ja kantaa vauvaa sisällään. Lapsen sukupuoli-identiteetin vahvistaminen on tärkeää, jotta lapsi saisi itseisarvoa ja jotta hänen oma kehonkuvansa ja itsetuntonsa vahvistuvat. Oman sukupuolen arvon korostaminen ei saisi tarkoittaa kuitenkaan sitä, että vähättelee toista sukupuolta. (Aigner & Centerwall 1999, 31–33; Cacciatore 2000, 258–259; Tuomisto & Huikko 2006, 8.)

Samoihin aikoihin lapsi kiinnostuu siitä miten vauvat saavat alkunsa ja mistä ne syntyvät. Aikuisen tulee antaa lapselle oikeaa ja johdonmukaista tietoa tämän iän mukaisesti. Walkerin ja Miltonin artikkelissa (2006, 421) erään äidin kommentin mukaan lapsen kysymyksiin kannattaa suhtautua luonnollisesti, asiasta ei kannata tehdä suurta numeroa. Seksuaalisuushan on vain osa elämää! Jos seksuaalisuudesta ei ole koskaan puhuttu perheessä, ei puhumisen aloittamisessa ole myöskään mieltä lapsen ollessa teini-ikäinen.

Puhuminen ei vain toimi, jos perheessä ei ole ollut seksuaalista puhumiskulttuuria pienestä pitäen.

Tyypillisesti lapset leikkivät joskus keskenään lääkäri- ja kotileikkejä. Kotileikissä lapset voivat leikkiä vauvan tekemistä ja synnytystä. Lääkärileikeissä tyydytetään seksuaalista mielenkiintoa toisia lapsia kohtaan. Lääkärileikeissä riisutaan usein vaatteita ja ihmetellään ja tutkitaan toisten kehoja ja sukuelimiä. Leikkiminen on lasten tapa käsitellä ja työstää heitä askarruttavia asioita. Leikit voivat hämmentää aikuisia, mutta ne ovat luonnollisia ja yleensä harmittomia. Aikuisen tehtävänä on kuitenkin pitää huoli siitä, ettei kukaan leikkijöistä tunne leikkiä epämiellyttäväksi. Lapsia tulee muistuttaa myös siitä, ettei kenenkään tarvitse paljastaa omia sukuelimiä toisille lapsille ilman omaa tahtoa. Jos leikit menevät sopimattomiksi, aikuisen tehtävä on pistää niihin raja. (Cacciatore 2000, 259; Kinnunen 2001, 20, 57; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 26; Mäenpää & Siimes 1995, 63.)

Masturbointi eli itsetyydytys liittyy myös lapsen luonnolliseen seksuaaliseen kehitykseen. Masturbointi on tapa kokea hellyyttä, sekä tutustua omaan ruumiiseen ja sen reaktioihin. Tyydytyksestä ei ole mitään terveydellistä haittaa. Lapset voivat tyydyttää itseään hankaamalla vartaloon jotakin esinettä vasten tai käsiä käyttämällä. Jotkut oppivat itsetyydytyksen ystäviltään, jotkut sattumalta hankaamalla itseään tai koskiessaan itseä. Kaikki eivät masturboi lapsena, vaan vasta murrosiässä tai vasta aikuisena. (Aigner & Centerwall 1999, 103–104; Korhonen ym. 1997, 60.)

Osmo Kontusen ja Henna Meriläisen valtakunnallisen tutkimuksen mukaan monella yläkoululaisella on väärä luulo lasten seksuaalisuudesta. Tutkimuksessa, jonka aineisto kerättiin vuonna 2006, reilu kolmannes pojista ja reilu neljännes tytöistä luuli lasten lääkäri- ja seksileikkejä epänormaaleiksi lapsuudessa. Myös neljännes sekä pojista että tytöistä ajatteli lasten itsetyydytyksen olevan epätavallista lapsuudessa. (Kontula & Meriläinen 2007, 78.)

Leikki-ikäisenä eli noin 3–5-vuotiaana lapsi yleensä rakastuu lähipiirinsä aikuiseen, todennäköisesti vastakkaista sukupuolta olevaan vanhempaansa. Käytös on normaalia ja tervettä ja sitä kutsutaan oidipaalivaiheeksi. Oidipus oli antiikin ajan henkilöahmo. Hän

oli kuningas, joka tappoi isänsä ja meni naimisiin äitinsä kanssa. Lapsen ajattelua hallitsee samanlainen draama kehityksen tietyssä vaiheessa. Tuolloin tytöt haluavat mennä aikuisena naimisiin yleensä isän kanssa ja pojat äidin kanssa. Lapsi kadehtii ja kilpailee samaa sukupuolta olevan vanhempansa kanssa. Lapsi saattaa olla mustasukkainen ja vihainen vanhempien välisistä hellyydenosoituksista. (Aalberg & Siimes 2007, 96, 108; Cacciatore 2000, 263; Kortenieniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 19, 28.)

Aalbergin ja Siimeksen (2007, 96–97) mielestä vanhempien tulisi suhtautua tähän lapsen kehitysvaiheeseen ymmärtäväisesti. Oidipaallinen rakkaus on lapsen ensimmäinen rakkauden malli ja siitä jääneet muistot ja kokemukset tallentuvat lapsen mieleen muodostaen mallin tuleville rakkaussuhteille. Kortenieniemi-Poikela ja Cacciatore (2010, 29) neuvovat, että vanhemman tai muun ihastumisen kohteena olevan aikuisen tehtävänä on olla lapsen suuren rakkauden arvoinen. Vanhempi voi tukea lapsen kehitystä osoittamalla olevansa ihastuksissaan ja ylpeä lapsen osoittamasta rakkaudesta. Tällöin lapsi tuntee, että hänen rakkauttaan arvostetaan, siitä kannatti kertoa ja siitä voi puhua kenelle tahansa. Aikuinen voi lisäksi todeta myös rakastavansa lasta kovasti. Tämä riittää lapselle, eikä hän muuta toivokaan tai ajattele.

Kortenieniemi-Poikela & Cacciatore (2010, 30, 32–33, 36) kirjoittavat, että jos lapsen käytös on häiritsevää tai dominoivaa, aikuisen on lempeästi vedettävä siihen raja. Aikuinen voi selittää, ettei naimisiinmeno ikävä kyllä onnistu, sillä aikuinen on paljon vanhempi ja ehkä jo suhteessa jonkun muun kanssa. Lisäksi lapselle voi kertoa, että seurustelukumppaniksi valitaan suunnilleen saman ikäinen ihminen. Tämä vahvistaa sukupolvien välistä rajaa. Torjutuksi tuleminen oman vanhemman taholta voi saada lapsen pois tolaltaan ja aiheuttaa hänelle elämän ensimmäisen sydänsurun. Lapselle voi olla musertavaa, jos hän ei saa vastakaikua ihastumisen kohteelta. Torjutuksi tuleminen voi lannistaa ja murentaa itsetuntoa. Vanhempien tehtävä on rohkaista lasta ja auttaa häntä selviytymään pettymyksistä. Lasta on tärkeää lohduttaa ja kertoa, että rakastuminen omaan äitiin tai isään menee ohi. Myös lapsen uskoa siihen, että hänellä on mahdollisuus löytää rinnalleen upea kumppani, tulee vahvistaa. Näin lapsi uskaltaa ryhtyä haaveilemaan uusista suhteista.

Yleensä oidipaalivaihe ratkeaa itsestään, kun lapsi lopulta joutuu hyväksymään oman pienuutensa ja riittämättömyytensä ja sen, ettei hän voi syrjäyttää äitiänsä tai isäänsä.

Huomio saa lapsen luopumaan toiveestaan ja siirtämään ne tulevaisuuteen. Oidipaalivaiheen ansiosta lapsi hyväksyy tuntemansa vihan ja rakkauden välisen ristiriidan ja saavuttaa erillisyytensä. Kehityksen myötä käy usein myös niin, että ajatus liitosta oman vanhemman kanssa alkaa tuntua luonnostaan lapsesta tylsälle ja tyhmälle idealle, ja se unohtuu. (Aalberg & Siimes 2007, 97, 108, 117; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 29.)

Oidipaalivaiheessa lapsi mielellään keimailee rakkautensa kohteelle, halailee ja syleilee tämän kanssa. Lapsen estottomuutta ja miellyttämisen halua ei saa käyttää väärin ryhtymällä käyttämään lasta seksuaalisesti hyväksi. Aikuisen tehtävä on sen sijaan olla turvallinen ja pitää rajoja yllä. Aikuinen on aina vastuussa alaikäisen koskemattomuudesta. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 28, 31–32.)

3.3 Idolivaihe alakouluikäisenä lapsena

Noin 6–12-vuotiaana lapsi rakastuu johonkin idoliin. Idoli on lapselle upeinta maailmassa, esikuva. Kohde on tavallisesti aikuinen, turvallisen kaukainen ja lähipiiriin kuulumaton. Usein lapsi valitsee idolikseen jonkin julkisuuden henkilön. Seksuaalisuuden fantasiatila alkaa kehittyä idolivaiheessa. Lapselle syntyy oma yksityinen fantasiamaailma, jossa hän voi kokea suuria tunteita ja seksuaalisuutta. Lapsi voi esimerkiksi haaveilla asumisesta idolin kanssa kahdestaan poissa kotoa. Lapsi kuitenkin tietää sen olevan pelkkä kuvitelma tai leikki. Arjen tasolla lapsi voi näyttää kiintymyksen tunteitaan lemmikille, hoitohevoselle tai vaikka pehmoleluille. Aikuisten on tärkeää sallia lapsen unelmat, silloin ne vahvistuvat ja rikastuttavat lapsen tunne-elämää. Tässä kehityksen vaiheessa lapsi saa turvallisesti kokea rakastumista ja ihastumista, sillä idolirakkaus toteutuu oikeasti äärimmäisen harvoin. Idolirakkaus voi joskus myös vahingoittaa lasta, jos idolilla on huonot elämäntavat tai toimintamallit ja jos lapsi pyrkii samaistumaan niihin. (Aho ym. 2008, 21–22; Cacciatore 2000, 264; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 35, 38.)

Idoli voi olla julkisuuden henkilön lisäksi myös jokin lähipiirin aikuisista, esimerkiksi opettaja, valmentaja tai naapuri. Lapsella voi olla vaikeuksia peittää ihailuaan lähipiirissä olevaa idoliaan kohtaan, koska tapaa häntä todellisessa elämässä. Silloin ihastumisen

kohteena olevan aikuisen on tärkeää toimia tilanteessa oikein. Lasta ei saa pilkata, loukata eikä hyväksikäyttää. Aikuinen voi kertoa olevansa imarreltu, mutta osoittaa, ettei aio vastata lapsen ihastukseen. Näin aikuinen noudattaa lakia ja kunnioittaa lapsen ikää ja kehitystasoa, joka ei ole aikuisen tasolla. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 49.)

Idolivaihe on monelle positiivinen kokemus ihastumisesta. Lapsi on saanut rauhassa rakastaa täydestä sydäimestään idoliaan ja hän on mielikuvissaan saanut täyttymyksen haaveisiinsa. Tämän onnistuneen kokemuksen ansiosta lapsi osaa hallita rakkaudentunnetta ja saa kokemuksesta rohkeutta suunnata rakkauden tunteitaan lähellä oleviin ikätovereihin. (emt. 50–51.)

3.4 Salattu ihastuminen alakouluikäisenä varhaisnuorena

Tavallisimmin 8–13-vuotiaana lapsi jälleen ihastuu, mutta kohteena on tällä kertaa yleensä tuttu lähipiiriin ikätoveri. Rakastuminen aikuiseen tuntuu nyt lapselliselta. Uudesta ihastumisesta ei kuitenkaan kerrota kohteelle eikä edes kavereille, vaan tunteet pidetään omana tietona. Tunne on suuri ja jännittävä ja ihastumista halutaan pohtia omissa oloissa ja esimerkiksi päiväkirjassa. Itse asiassa jos lapsen ihastuminen vahingossa paljastuu, se saattaa pilata koko tunteen ja ihastuminen voi sammua saman tien. (Aho ym. 2008, 22; Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 52–53, 57.)

Ihastuessaan johonkin ikätoveriin lapsi alkaa huomioida ulkonäköänsä ja käytöstään eri lailla kuin ennen. Hänestä voi sukeutua huomionhakuinen ja hän voi syyllistyä jatkuvaan esittämiseen ja huulenheittoon luokkahuoneessa. Lapsi hakeutuu mielellään ihastuksensa lähelle, mutta niin, ettei kukaan huomaisi mitään erikoista. Ihastuksen lähellä olo saattaa esimerkiksi aiheuttaa kämmenien hikoamista ja punastumista, mutta lapsi oppii kestämään rakkaudenkohteen lähellä oloa ja omaa rakkaudentunnetta. Lapsi kontrolloi voimallisesti kehoaan, että saa salatuksi tunteensa ja pystyy käyttäytymään normaalisti ihastuksen kohteen ollessa lähellä. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 52, 54–55.)

Lapsen seksuaalisuuden tukeminen voi tuntua tässä vaiheessa vanhempien taholta vaikealta, eiväthän he edes tiedä onko heidän lapsensa ihastunut ja jos on niin kehen?

Vanhemmat voivat kuitenkin puhua rohkeasti lapselle siitä, että ihmisellä voi olla salaisia rakkauden kohteita ja että nämä ihastumiset ovat arvokkaita ja hyväksyttäviä. He voivat myös myönteisesti muistella omia kouluaikaisia ihastumisiaan. Lasta kannattaa myös opastaa sosiaalisissa taidoissa kuten empatiassa, toisten huomioonottamisessa sekä ystävyysuhteiden solmimisessa ja ylläpitämisessä. Nämä taidot ovat tärkeitä kaikissa ihmissuhteissa, niin myös tulevilla seurustelusuhteissa. (emt. 59–60.)

3.5 Kaverille kerrottu ihastuminen esimurrosikäisenä

Seuraavassa vaiheessa usein noin 9–14-vuotiaana lapsi uskaltaa kertoa ihastumisestaan läheisimmille ystävilleen tai vanhemmilleen, muttei edelleenkään ihastumisensa kohteelle. Lapsi haluaa tietää, mitä mieltä muut ovat hänen tunteistaan ja ihastumisen kohteestaan. Vaihe on tärkeä, sillä silloin vahvistuvat etenkin ystävyystaidot. Ystävä otetaan niin lähelle, että hänelle kerrotaan salaisuus, joka liittyy hyvin haavoittuvaan tunne-elämään. Ystävältä tarvitaan tukea ja hyväksyntää omille tunteille ja luotetun ystävän sana painaa paljon. Jos ystävän mielestä ihastumisen kohde on epäsovelias, ihastunut kyllä loukkaantuu aluksi, mutta alkaa sitten miettiä onko ystävä kuitenkin oikeassa. Ihastunut arvioi siis yhdessä uskottunsa kanssa rakkauden kohdetta, ennen kuin kertoo tunteistaan rakkauden kohteelle myöhemmässä vaiheessa. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2010, 62–64.)

Jos lapsi kertoo ihastumisestaan vanhemmilleen, vanhempien on syytä olla siitä erityisen iloisia ja otettuja. Se on osoitus vanhemmille, että lapsi luottaa heihin ja että vanhempien ja lapsen välinen suhde on avoin ja hyvä. Paras tapa suhtautua uutiseen on arvostaa lapsen valintaa ja tunteita sekä rohkaista tunteiden ilmaisuun. Siten vanhemmat tukevat lapsen haavetta olla joskus oikeasti jonkun seurustelukumppani. Nauraminen tai tunteiden mitätöinti voi haavoittaa lasta niin, että ihastuminen kääntyykin vihaksi ja pettymykseksi. (emt. 64, 67.)

Ahon ym. (2008, 22–23) mukaan ihastuksesta kertominen ystävälle laittaa ystävyysuhteen kovalle koetukselle, sillä silloin ystävän luottamus punnitaan. Ystävyysuhteet voi mennä pilalle, jos ystävä juoruaa uskottuja asioita eteenpäin. Parhaimmassa tapauksessa kuitenkin ystävyys voi tiivistyä ja syventyä. Tässä vaiheessa opitaan tunnistamaan tosiystävät, kun

lapsi miettii kenelle uskaltaa kertoa tunteistaan. Sosiaaliset taidot myös kehittyvät, kun lapsi oppii luottamusta, hyväksyntää ja empatiaa. Ystävyyssaidot ovat tärkeitä, sillä ystävyyssuhde on paljon parisuhteen kaltainen.

Muistan omilta alakouluajoiltani, että tytöillä ja pojilla oli tapana hännätä toisiaan tarkoituksena herättää toisen huomio. Kyseessä on usein ilmiö ”rakkaudesta se hevonenkin potkii”, eli ihastuminen ja kiinnostuminen vastakkaisesta sukupuolesta. Käytös on alakouluikäisillä yleensä harmitonta ja luonnollista. Siihen pitää kuitenkin puuttua, mikäli se menee liian pitkälle tai häiritsee jotakuta

4 LASTEN SEKSUAALIKASVATUS ALAKOULUSSA

Tämä pääluku käsittelee lasten seksuaalikasvatusta alakoulussa. Lähtökohtaisesti päävastuu seksuaalikasvatuksen antamisesta on kodilla. Osa kodeista antaa kuitenkin puutteellista seksuaalikasvatusta ja osa luistaa tästä velvollisuudesta kokonaan. Koulun tehtävä on osaltaan paikata syntyneitä tiedonaukkoja ja antaa perustiedot seksuaalikasvatuksesta.

Koulun tärkeys yhtenä seksuaalikasvattajana on korostunut median vaikutuksen vuoksi. Media toimii nimittäin nyky-yhteiskunnassa yhtenä seksuaalikasvattajana. Tiedotusvälineet ovat monelle lapselle ja nuorelle tärkeä tietolähde ja niiden ääressä vietetään jopa tuntikausia päivittäin. Valitettavasti median välittämä kuva seksuaalisuudesta on usein epätodellinen ja provosoiva.

Kosunen (2000, 279) mukaan media saattaa luoda turhia paineita kummallekin sukupuolelle, ja se saattaa painostaa joitakin lapsia sellaiseen käytökseen, johon he ovat vielä liian kypsyttömiä. Tällaisia ovat esimerkiksi liian varhaiset seurustelukokemukset ja varsinkin liian aikaiset seksikokeilut. Median antaman kuvan vastapainoksi lapset ja nuoret tarvitsevat asiallista ja riittävää koulun välittämää tietoa seksuaalisuudesta.

4.1 Seksuaalikasvatuksen historia suomalaisissa kouluissa

Kouluissa seksuaalikasvatus toteutuu tavallisesti ryhmätason seksuaaliopetuksena. 1950-luvulla suomalaisissa kansa- ja oppikouluissa ei annettu juuri lainkaan seksuaaliopetusta.

Seksuaaliopetusta ryhdyttiin antamaan suomalaisissa kouluissa laajemmassa mielessä vasta 1970-luvulla. Vuoden 1970 opetussuunnitelma edellytti ensimmäistä kertaa, että seksuaaliopetusta tuli antaa peruskoulussa. Opetus liitettiin tuolloin kansalaistaito oppiaineeseen kuuluneeseen perhekasvatukseen. Suomessa koulun seksuaaliopetus kehittyi myönteisesti 1980-luvun jälkipuoliskolla ja 1990-luvun alussa. Tällöin opetuksen taso sekä oppilaiden tiedot paranivat. (Kontula, Cacciatore, Apter, Bildjuschkin, Törhönen, Koski & Tiilo 2001, 6; Kontula & Meriläinen 2007, 12; Liinamo 2000, 222.)

Tilanne huononi kuitenkin vuodesta 1994 alkaen. Tuolloin voimaan tulleen uuden opetussuunnitelman mukaan perhe- ja terveystiedon sisällöt, joihin seksuaalikasvatukseen kuului, eivät olleet enää pakollisia, vaan ainoastaan mahdollisia. Seksuaalisuuden käsittely jäi pakolliseksi ainoastaan biologian lisääntymisaihealueeseen. Seksuaaliasioiden opetus tuli riippuvaiseksi koulukohtaisista opetussuunnitelmista. Tämän vuoksi seksuaaliopetuksen taso vaihteli koulukohtaisesti hyvinkin paljon. Joissakin kouluissa seksuaaliopetusta annettiin entiseen tapaan, mutta noin joka toisessa koulussa sen määrä väheni. Joidenkin koulujen oppilaat jäivät kokonaan vaille seksuaaliopetusta. (Kettunen 2010, 21; Kontula ym. 2001, 98; Kontula & Meriläinen 2007, 12–13; Kosunen 2000, 280.)

Tilanne parani uuden vuosituhatosen alkupuolella, jolloin terveystiedosta tuli uuden lakimuutoksen myötä itsenäinen oppiaine. Nykyisin seksuaalikasvatusta toteutetaan peruskoulussa yhtenä terveystieto oppiaineen osa-alueena. Yläkoulussa terveystietoa on pitänyt opettaa viimeistään syksystä 2006 alkaen itsenäisenä oppiaineena, mutta alakoulussa terveystiedon opettaminen integroidaan muihin oppiaineisiin. Alakoulussa vuosiluokilla 1–4 seksuaalikasvatuksen antaminen integroidaan tavallisesti ympäristö- ja luonnontietoon ja vuosiluokilla 5–6 integrointi tapahtuu biologiaan, maantietoon, fysiikkaan ja kemiaan. (Opetushallitus 2004, 200; Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006, 114.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna Suomen seksuaaliopetus kouluissa on tällä hetkellä asiallista ja avointa. Suurin osa väestöstä suhtautuu avoimeen valistukseen myönteisesti. Valtakunnallinen opetussuunnitelma takaa, että lapsilla ja nuorilla on asuinpaikasta,

koulusta, perheen vakaumuksesta tai sosiaalisesta ympäristöstä riippumatta mahdollisuus tasavertaisesti saada aiheeseen liittyvää opetusta. (Lähdesmäki & Peltonen 2000, 208.)

4.2 Seksuaalikasvatus nykyisessä opetussuunnitelmassa

Vuoden 2004 valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan ympäristö- ja luonnontieteen yhdeksi keskeiseksi sisällöksi *ihminen ja terveys* – osio. Oppilaat tulisi tutustuttaa tämän osion nojalla vuosiluokilla 1–4 muun muassa ihmisen kehoon sekä kasvun ja kehityksen vaiheisiin pääpiirteittäin. Lisäksi oppilaille tulisi opettaa perheen ja ystävyiden, tunteiden tunnistamisen ja vuorovaikutuksen vaikutus hyvinvoinnille ja mielenterveydelle. Samassa opetussuunnitelmassa on myös vuosiluokilla 5–6 opetettavan biologian ja maantiedon keskeiset opetettavat sisällöt. Yhtenä sisältönä mainitaan osio nimeltään *Ihmisen rakenne, elintoiminnot, kasvu, kehitys ja terveys*. Tämän osion perusteella oppilaille tulisi opettaa perustiedot ihmisen rakenteesta, elintoiminnoista, lisääntymisestä ja murrosiästä. Oppilaat tulisi myös saada arvostamaan ja suojelemaan omaa kehoa sekä ymmärtämään, että seksuaalinen kehitys vaihtelee yksilöllisesti. Tietoa tulisi jakaa myös heidän ikäkauteensa liittyvistä oikeuksista ja vastuusta. Myös suvaitsevaisuutta sekä tunneilmaisua ja sen säätelyä tulisi opettaa. (Opetushallitus 2004, 170–171, 177–178.)

4.3 Ohjenuoria alakoulun seksuaalikasvatukselle

Kontulan ym. (2001, 97–98, 102) mukaan kodin ja koulun seksuaalikasvatus on perinteisesti kohdistunut yläkouluikäisille. Kuitenkin sitä tulisi sisältyä jokaiseen luokka-asteeseen ensimmäiseltä luokalta alkaen ja sen tulisi olla suunnitelmallista, moniammatillista ja kauaskantoista. Koulun seksuaalikasvatuksen tulisi olla myös tasa-arvoista ja ajantasaista. Liinamon (2000, 233) mielestä seksuaalikasvatuksen tulisi olla lisäksi laaja-alaista, tavoitteellista ja jatkuvaa. Oppilaiden tulisi saada opetusta hyvissä ajoin, ennen seuraavaa seksuaalisen kehityksen vaihetta.

Tärkeää on, että alakouluiässä seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä käsitellään kaikilla luokka-asteilla oppilaiden iän ja käsityskyvyn mukaisesti. Seksuaalisuuteen liittyviä asioita prosessoidaan koko elämän ajan. Asioita ei omaksuta kerralla, vaan vähitellen saatavilla olevan tiedon ja ikätason mukaisesti. Sen vuoksi tietoa tulisi olla tarjolla useaan otteeseen. Oppilaiden tulisi saada tietoa tyttöjen ja poikien välisistä eroavaisuuksista, lapsen syntymästä ja lapsen riippuvuudesta äitiin, isään ja kotiin. Alakoulussa seksuaalikasvatukseen liittyviä sisältöjä on mahdollista niveltää monen eri oppiaineen tai aihekokonaisuuden yhteyteen. Helppoa se on etenkin ympäristö- ja luonnontieteessä sekä liikunnassa, mutta seksuaalikasvatusta voidaan sisällyttää myös esimerkiksi viidennellä luokalla alkavaan fysiikkaan ja kemiaan. Luonnollista on jakaa tietoa pojille ja tytöille yhteisesti. Käytetyimmät opetusmenetelmät koulun seksuaalikasvatuksessa ovat opettajajohtoinen opetus, ryhmäkeskustelut ja videot. Myös muita opetusmenetelmiä voi kokeilla. (Kontula ym. 2001, 8; Liinamo 2000, 227; Lähdesmäki & Peltonen 2000, 209.)

Tavallisesti seksuaalikasvatuksessa lähestymistapa seksuaalisuuteen on automaattisesti heteroseksuaalinen. Stålström ja Nissinen (2000, 132) vaativat, että seksuaalikasvatuksen tulee kuitenkin antaa asiallista tietoa myös homoseksuaalisuudesta. Sitä ei tule esitellä poikkeavana käyttäytymisenä, vaan tasavertaisena seksuaalisuuden ja rakkauden muotona heteroseksuaalisuuden kanssa. Aigner ja Centerwall (1999, 95–97) sekä Vilkkä (2010, 131) kirjoittavat, että tiedon jakaminen homoseksuaalisuudesta on tärkeää, jotta tulevalta taipumukseltaan homoseksuaalit saisivat tietoa ja tukea kehitykselleen. Lapsella on oikeus varttua oman identiteetin mukaiseen sukupuoliin ja seksuaalisuuteen. Tietouden ansiosta lapsella on mahdollista tunnistaa jo varhain itsessä jylläävät vieraiden ja erilaisuuden tunteet. Homoseksuaalisuudesta jaettu tietous ei koskaan vaikuta siten, että joku ryhtyisi sen vuoksi homoseksuaaliksi. Ketään ei voida nimittäin opettaa seksuaaliselta suuntautumiseltaan tietynlaiseksi. Tiedon levittäminen homoseksuaalisuudesta edistää lisäksi luontevaa ja suvaitsevaa suhtautumista heihin ja auttaa kitkemään homo ja hintti-sanoja pois turhina haukkumasanoina.

4.4 Luokanopettajat seksuaalikasvatuksen toteuttajina

Opettajan näkökulmasta ihmissuhteet ja seksuaalisuus eivät ole helppoja opetettavia aiheita. Ne koetaan usein intiimeiksi ja henkilökohtaisiksi asioiksi. Lisäksi niiden opettamiseen on harvoin saatu riittävää opastusta tai koulutusta. Opettaja voi pyytää tällöin apua kouluterveydenhoitajalta, sillä sen lisäksi, että kouluterveydenhoitajat antavat henkilökohtaista neuvontaa, he voivat pitää seksuaalikasvatusta oppitunneilla. Syvällistä lisäkoulutusta haluavat voivat hakeutua opiskelemaan seksologian perusopintoja. Opintoja on tarjolla ammattikorkeakouluissa usealla eri paikkakunnalla Suomessa. Koulutuksessa perehdytään muun muassa omaan seksuaalisuuteen ja opitaan perusasioita seksologiasta. Lisäkoulutuksen tai kokemuksen myötä seksuaalikasvatuksen antaminen muuttuu opettajalle helpommaksi ja luontevaksi osaksi opetustyötä. (Aho ym. 2008, 46; Kontula ym. 2001, 7; Lähdesmäki & Peltonen 2000, 214; Virtanen 2002, 9.)

Opetustilanteessa opetuksen antajan oma seksuaalisuus tulisi olla suojattu. Henkilökohtaisuuksia ei kenenkään tarvitse kertoa, ellei vapaaehtoisesti itse halua. Jokaisen seksuaalikasvatusta antavan opettajan tai kouluterveydenhoitajan tulisi saada tarpeeksi koulutusta siihen, kuinka onnistua pitämään oma seksuaalisuus erillään opetuksesta. Omalla esimerkillään opettaja voi osoittaa seksuaalisuuden yksityisyyden. (Kontula ym. 2001, 100.)

4.5 Seksuaalikasvatuksen haasteet alakoulussa

Vaikka seksuaalikasvatus toteutuu nykyisellään kohtalaisen hyvin kouluissa, ongelmiakin on. Liinamo (2000, 227) mainitsee, että opettajilla voi olla keskenään hyvin erilainen käsitys seksuaaliopetuksen toteuttamisesta, joten ristiriidoilta ei voi välttyä. Lisäksi useat opettajat kokevat, että heillä on riittämätön koulutus seksuaalikasvatuksen antamiseen. Myös Kettusen (2010, 23) mielestä puutteellinen koulutus aiheuttaa ongelmia. Seksuaalisuutta ei ole käsitelty luokanopettajien koulutuksessa asiasisällöllisesti eikä didaktisesti. Puutetta on myös sopivasta oppimateriaalista. Myös koulujen vähäiset määrärahat ovat estäneet hankkimasta jo olemassa olevia seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleja.

Ymmärrän hyvin, että koulussa ongelmat syntyvät siinä, kun koulun henkilöstö suhtautuu seksuaalisuuteen eri tavalla. Lisäksi on vanhempia, jotka eivät hyväksy seksuaalikasvatuksen antamista koulussa. Joissakin kodeissa seksuaalisuudesta ei saa edes puhua. Vanhempien näkemyksiä ja vakaumuksia tulisi kunnioittaa, mutta yhteisymmärrykseen voi olla vaikea päästä. Uskon myös, että kiire haittaa seksuaaliopetuksen toteuttamista. Oppiainesisällöt ovat niin laajoja, että kaikkia asioita ei ehditä käsitellä kunnolla ja joitakin asioita on pakko jättää opettamatta.

5 AIEMMAT AIHEESTA TEHDYT TUTKIMUKSET

Lasten seksuaalisuutta ja -seksuaalikasvatusta on tutkittu hyvin vähän. Tämä on harmi, sillä seksuaalisuus on kuitenkin synnynnäinen ominaisuus ihmisessä. Ne tutkimukset, jotka liittyvät aiheeseen ovat etupäässä pro gradu -tutkielmia. Löysin kuitenkin yhden suomalaisen väitöskirjan, yhden englantilaisen tutkimusartikkelin sekä yhden Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitoksella toteutetun tutkimuksen aiheeseeni liittyen. Seuraavassa esittelen löydöksiäni. Mukaan olen valinnut vain ne pro gradu -tutkielmat ja opinnäytetyöt, joissa tutkimusjoukko on koostunut joko kokonaan tai osittain lapsista.

Yksi töistä on Katariina Koposen vuonna 2005 Jyväskylän yliopistossa kirjoittama pro gradu -tutkielma nimeltään *”En ole oikein perillä asioista, mutta tiedän asiat – 6.luokkalaisten ja heidän vanhempiensa käsityksiä lasten seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta”*. Nimensä mukaisesti tutkimuksessa on selvitetty kyselylomakkeiden avulla kuudesluokkalaisten ja heidän vanhempiensa käsityksiä lasten seksuaalisuudesta ja kodin ja koulun seksuaalikasvatuksesta. Tutkimuksesta käy ilmi, että enemmistö oppilaista ja heidän vanhemmistaan puoltaa seksuaalikasvatuksen aloittamista jo alaluokilla. Seksuaalikasvatuksen aiheet tulisi nousta oppilaiden tarpeista sekä olla ikäkaudelle sopivia. Tutkimustulokset paljastavat, että kotona seksuaalikasvattajana toimii useimmiten äiti, joka myös aloittaa keskustelun. Isän kanssa puhuminen koetaan vaikeaksi.

Toinen löytämäni aiheisiin liittyvä opinnäytetyö on Tiina Lindrothin ja Mari Valasmon vuonna 2007 Oulun yliopistossa tuotettu pro gradu -tutkielma *”Oppilaslähtöinen seksuaalikasvatus peruskoulun 5. ja 6. luokilla”*. Tutkimuksen päätarkoituksena on ollut kartoittaa seksuaalikasvatuksen nykytilaa alakoulun vuosiluokilla 5. ja 6. Tämä on

toteutettu tutkimalla vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelmaa seksuaalikasvatuksen osalta, tutkimalla seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleja sekä toteuttamalla oppilaille kysely. Tutkimus vahvistaa sitä näkemystä, että alakouluikäiset ovat kiinnostuneita seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Vastaajat olivat kiinnostuneita muun muassa ystävyyssuhteista, seurustelusta ja siihen liittyvistä seksuaalisista kokemuksista.

Yksi tutkimukseni haastatteluteema on sukupuoli. Sen tiimoilta haluan kysyä oppilailta yleisiä kysymyksiä tyttönä ja poikana olemisesta. Mari Punnonen on tehnyt sosionomiopintojensa opinnäytteen juuri tästä aiheesta vuonna 2009. Työn nimi on *”Eihän pojille voi letterjä tehdä? – kasvattaja lapsen sukupuoli-identiteetin tukijana”*. Tutkimustaan varten hän haastatteli 3–6-vuotiaita lapsia, seksuaalivähemmistöön kuuluvia sekä kasvatusalan ammattilaisia. Tutkimuksessa lapset mielsivät sukupuolten eroavaisuudet aikuisia konkreettisemmin. Kasvatusalan ammattilaiset puolestaan pohtivat aihetta suppeammin kuin seksuaalivähemmistöön kuuluvat. Tutkimuksen mukaan kasvattajan suhtautumisella ja tuella on merkitystä lapsen minäkuvan ja sukupuoli-identiteetin kehittämisessä.

Oma keho on myös yksi haastatteluteemani. Miia Lähde on tutkinut 10–13-vuotiaiden käsityksiä ulkonäöstään otsikolla *”Lapset ja ulkonäköruumiillisuus: monimenetelmäinen tutkimus 10–13-vuotiaiden ruumiillisesta identiteetistä”*. Pro gradu -tutkielma on julkaistu Tampereen yliopistossa vuonna 2004. Lähde on tutkimustaan varten kirjoittanut 4.luokkalaisilla oppilailta kirjoitelman otsikolla *”Minun ulkonäköni”* sekä haastatellut 7.luokkalaisia tyttöjä. 4. luokkalaiset kirjoittivat paljon hiuksista, laihuudesta, kunnosta ja kauneudesta. Yksi kirjoituksia yleisesti luonnehtiva piirre oli se, että ulkonäön ohella tuotiin esiin muita, ulkonäköä tärkeämpiä asioita. Kirjoituksissa säilyi positiivinen sävy, vaikka omaan ulkonäköön ei oltu aina täysin tyytyväisiä: puutteellista ulkonäköä kompensoitiin jollain muulla vahvuudella tai ilon aiheella, joka tuotiin kirjoitelmassa esiin.

Viimeinen löytämäni aiheisiin liittyvä opinnäyte on Jonna Junkkilan ja Johanna Kamppilan Oulun yliopistossa vuonna 1998 kirjoittama kandidaatintutkielma nimeltään *”Anna jo se siemen äidille – 2–6-vuotiaiden lasten käsityksiä syntymään liittyvistä asioista”*. Heidän tutkimuksensa mukaan alle 3,5-vuotiaat lapset eivät ole juurikaan kiinnostuneita

syntymään liittyvistä asioista. Kiinnostus syntymään liittyviin asioihin herää noin neljän vuoden iässä, jolloin lapset alkavat esittää syntymään liittyviä kysymyksiä vanhemmilleen. 6-vuotiaat lapset tietävät jo melko paljon oikeita asioita syntymästä, mutta ujostelevat kertoa niistä.

Jyväskylän yliopistossa terveystieteen laitoksella on selvitetty kahden alakoulun oppilaiden ja heidän vanhempiansa näkemyksiä seksuaalikasvatuksesta. Tutkimus on nimeltään ”*Näkemyksiä ala-asteen seksuaaliopetuksesta*”. Tutkimuksen on toteuttanut Maija Nykänen. Aineisto tutkimukseen kerättiin vuonna 1995 ja tutkimusjoukko koostui 2–6.luokkalaisista oppilaista sekä heidän vanhemmistaan. Oppilaiden ja vanhempien mielestä seksuaalisuuteen liittyvistä asioista tulee puhua jo alakoulussa. Oppilaat halusivat alakoulussa puhuttavan muun muassa murrosiästä, tykkäämisestä, vastakkaisesta sukupuolesta ja vauvan syntymästä. Vanhemmat toivoivat seksuaaliopetuksessa puhuttavan yhdessäolosta, tykkäämisestä, toisen huomion ottamisesta, vauvan syntymästä, lapsettomuudesta ja siitä, ettei kaikkea tarvitse kokea heti. Lisäksi vanhemmat toivoivat tukea itselleen kasvatustehtävässään ja tietoa seksuaaliopetuksesta esimerkiksi vanhempainilloissa.

Löysin myös englantilaisen tutkimusartikkelin vuodelta 2001, joka käsittelee sukupuolten välisiä eroja kehittyviin seksuaalisiin arvoihin ja asenteisiin alakouluikäisten näkökulmasta. Artikkelin ovat kirjoittaneet J. Mark Halstead sekä Susan Waite, ja sen nimi on ”*Living in different worlds: gender differences in the developing sexual values and attitudes of primary school children*”. Tutkimusta varten ryhmähaastateltiin yhteensä 35 oppilasta. He olivat iältään 9–10-vuotiaita. Tutkimuksesta selviää, että tytöillä ja pojilla oli keskenään huomattavia eroja tutkimuksen eri osa-alueilla. Tytöt esimerkiksi puhuivat asioista yksityiskohtaisemmin ja henkilökohtaisemmin, kun taas poikien vastaukset olivat lyhyempiä. Koti oli tytöille tärkein seksuaalikasvattaja, kaverit ja media pojille. Tytöt olivat enemmän kiinnostuneita suhteista ja tunteista, kun pojat olivat kiinnostuneempia käytännön asioista, kuten ehkäisystä, abortista ja synnytyksistä. Tutkimuksen mukaan tytöillä oli selkeämpiä ja todellisempia ura- ja perhetoiveita kuin pojilla. Joillakin tytöillä oli lasten nimet valmiiksi mietittynä, samoin vaatimuslista tulevalle puolisolalle. Tutkimus osoitti, että tytöt ja pojat haluavat, että varhaista seksuaalikasvatusta annettaisiin tytöille ja pojille erikseen.

Harmikseni löysin vain yhden aiheeseen liittyvän väitöskirjan. Se on Liisa Kettusen vuonna 2010 Jyväskylän yliopistossa julkaistu teos nimeltään ” *Kyllä vai ei, peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi*”. Työssään Kettunen on tutkinut mitä sukupuolikasvatus on peruskoulussa. Hän on myös kehittänyt sukupuolikasvatusta varten oppikirjoja ja opettajan oppaan. Väitöskirja perustuu koko oppimateriaalin kehitysprosessin kuvaukseen aina materiaalin tarpeen ilmenemisestä sen arviointiin saakka.

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen päätavoitteena on selvittää peruskoulun 2.-luokkalaisten, eli noin 8-vuotiaiden oppilaiden käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Tutkimus on siis luonteeltaan kartoittava. Tutkijaa kiinnostaa myös, eroavatko tyttöjen ja poikien väliset seksuaalisuuteen liittyvät käsitykset toisistaan. Tätä asiaa tutkitaan vertaamalla tyttöjen ja poikien vastauksia keskenään.

Laadullisessa tutkimuksessa asetetut tutkimusongelmat ovat yleensä melko joustavia. Pikkutarkkojen tutkimusongelmien määrittely ei ole aina edes tarpeellista, vaan myös yksi yleisluontoisempi tutkimusongelma käy. Tutkimusongelma saattaa jopa muuttua tutkimuksen edetessä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2012c; Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 126.) Myös ongelmanasettelu tässä tutkimuksessa on joustavaa ja yleisluontoista. Seuraavassa tutkimusongelmat selkeämmin ilmaistuina ja rajattuina:

Mitä 2.-luokkalaiset ajattelevat seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista?

Tämän päättutkimusongelman tavoitteena on saada selville oppilaiden omia käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä ihastumisesta, sukupuolesta, omasta kehosta, läheisyydestä, syntymästä sekä seksuaalisuudesta puhumisesta.

Ovatko tytöt ja pojat seksuaalisessa kehityksessään samassa vaiheessa?

Tämän päättutkimusongelmasta johdetun alatutkimusongelman avulla on tarkoitus selvittää onko 2.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien seksuaalinen kehitys samassa vaiheessa.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

7.1 Tutkimusmenetelmät

7.1.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimus on menetelmältään kvalitatiivinen eli laadullinen. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 7–9, 147) kirjoittavat, että laadullista tutkimusta voi olla hyvin monenlaista, sillä laadullisen tutkimuksen perinteitäkin on useita. Itse asiassa termiä laadullinen tutkimus voidaan pitää kattokäsitteenä useille hyvin erilaisille laadullisille tutkimuksille. Laadulliseen tutkimukseen liitetään usein termejä laadullinen, kvalitatiivinen, ymmärtävä, ihmistieteellinen, tulkinnallinen ja pehmeä tutkimus. Laadullisen tutkimuksen vastaparina on nähty usein kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus.

Laadullista ja määrällistä tutkimusta ei tulisi kuitenkaan nähdä toistensa vastinpareina, vaan toisiaan täydentävinä menetelminä, joita molempia tarvitaan tieteen tekemisen kentällä. Menetelmien jyrkkä erottelu keskenään on tarpeetonta, ja siihen tulisikin suhtautua kriittisesti. Molemmilla menetelmillä on kuitenkin tiettyjä piirteitä, jotka ovat kyseiselle menetelmälle tyypillisiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2012b; Hirsjärvi ym. 2009, 136; Eskola & Suoranta 1998, 14–15.)

Laadullinen tutkimus pyrkii yleistettävyyden ja ennustettavuuden sijaan tulkintaan, kontekstuaalisuuteen ja näkökulman ymmärtämiseen. Laadullisissa tutkimuksissa pyritään kuvaamaan siis jotain ilmiötä tai tapahtumaa, tai ymmärtämään tiettyä toimintaa.

Laadullisen tutkimuksen malli juontuu humanistisista tieteistä ja hermeneuttisesta tutkimusotteesta, kun taas määrällisen tutkimuksen mallin ajatellaan tulevan luonnontieteistä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 22; Tuomi & Sarajärvi 2002, 87.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusjoukko on suuruudeltaan suhteellisen pieni verrattuna määrällisen tutkimuksen tutkimusjoukkoon. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusjoukko voi olla pienimmillään vain yksi henkilö kun taas määrällisessä tutkimuksessa tutkimusjoukko on tavallisesti useita kymmeniä, jopa useita tuhansia. (Ronkainen & Pehkonen & Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 83; Hirsjärvi ym. 2009, 181.)

Laadulliseen tutkimukseen ei kuulu hypoteesien testaus kuten usein määrälliseen tutkimukseen kuuluu. Laadullisen tutkimuksen tekijällä ei siis tarvitse olla vankkoja ennakko-oletuksia tai ennakkoteoriaa tutkittavasta ilmiöstä tai tutkimuksen tuloksista. Tutkimuksen tarkoituksena on ennemminkin keksiä hypoteeseja aineiston analysoinnin myötä, kuin testata tai todentaa niitä. (Eskola & Suoranta 1998, 19–20.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 24) ovat todenneet Glesneen ja Peshkiniin (1992) viitaten, että laadullisessa tutkimuksessa tulosten raportointi on pitkälti kuvailevaa. Teksti on kerronnallisessa muodossa. Määrällisessä tutkimuksessa tulokset esitetään puolestaan usein numeerisessa muodossa erilaisia taulukoita ja kuvioita apuna käyttäen. Tuloksien raportoinnissa on kuitenkin luvallista käyttää molempia tyylejä samassa tutkimuksessa.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan ja tutkittavan kohteen ajatellaan olevan vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkijan täydellinen objektiivisuus on siis mahdotonta. Tutkija vaikuttaa tahtomattaan tutkimukseen esimerkiksi valinnoillaan, oletuksillaan ja persoonallaan. Tämä seikka on tärkeää tiedostaa laadullista tutkimusta tehtäessä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 23.)

7.1.2 Fenomenografia

Tutkimuksen tiedonhankintastrategiana on fenomenografia. Se tarkoittaa sananmukaisesti ”ilmiöiden kuvaamista”. Fenomenografia on kiinnostunut siitä miten ympäröivä maailma

ilmenee ja rakentuu yksilön tietoisuudessa. Fenomenografia tutkii siis ihmisten käsityksiä. Ihmiset muodostavat käsityksiä jostain ilmiöstä kokemuksen ja ajattelun avulla. Vaikka ihminen voi muuttaa käsityksiään, ne ovat pysyvämpiä kuin mielipiteet. Tietyn käsityksen varassa ihminen jäsentää uutta tietoa. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 114, 117.)

Kukin ihminen käsittää ympärillä olevan maailman eri tavoin. Tästä syystä ihmisten käsitykset samasta ilmiöstä vaihtelevat. Ihmisille muodostuu siis erilaisia ja toisistaan poikkeavia käsityksiä eri asioista. Fenomenografia on kiinnostunut myös ihmisten käsitysten sisällöllisistä eroista ja käsitysten vertailusta. Fenomenografian tavoitteena onkin tuoda julki näitä ihmisten erilaisia käsityksiä kulloinkin tutkittavasta ilmiöstä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2012a; Syrjälä ym. 1995, 114–117.)

Syrjälän ym. (1995,122,136) mukaan tavallisin fenomenografisen aineiston hankintamenetelmä on haastattelu. Tutkija ryhtyy siis vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa hänen ulkoisen tarkkailun sijaan. Haastattelujen kautta tutkittavien erilaiset käsitykset ja niiden erot nostetaan esiin. Tämän tutkimuksen tutkimushaastatteluista pyrin saamaan selville muun muassa mitä 2.-luokkalaisten oppilaat käsittävät ihastumisella, mistä he käsittävät vauvojen tulevan ja miksi heidän mielestään aikuiset hankkivat lapsia.

7.1.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Tuomen ja Sarajärven (2002, 73) mielestä haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto ovat laadullisen tutkimuksen käytetyimmät aineistonkeruumenetelmät. Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmäksi on valittu haastattelu, koska kakkosluokkalaisten kirjallinen ilmaisu ei ole vielä kovin kehittynyttä. Tutkija haluaa varmistua siitä, ettei tutkimusaineiston riittävyys jää kirjoitustaidosta tai luetunymmärtämisestä kiinni.

Tutkimushaastatteluja on useita lajeja. Erot ovat siinä kuinka strukturoituja eli tarkasti muotoiltuja ja jäsenneltyjä haastattelut ovat. Tässä tutkimuksessa käytetään aineistonkeruumuotona teemahaastattelua. Sille on ominaista joustavuus; haastattelu etenee

tiettyjen teemojen varassa, jotka ovat kaikille haastateltaville samat. Teemahaastattelutilanteessa on mahdollista esittää lisäkysymyksiä, vaihdella kysymysten esittämisjärjestystä ja muotoilla kysymyksiä uudelleen haastateltavan mukaan. Teemahaastattelussa on mahdollisuus varmistaa, että kuulija on ymmärtänyt kysymykset oikein ja haastateltava on ymmärtänyt vastaukset oikein. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 43,47–48; Tuomi & Sarajärvi 2002, 76–77; Hirsjärvi ym. 2009, 208.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 35) kirjoittavat, että teemahaastattelu tiedonkeruutapana, kuten myös muut tutkimushaastattelut sisältävät yleisesti myös haasteita. Haastattelujen tekeminen ja niiden purkaminen vievät runsaasti aikaa ja haastattelijan rooliin ja tehtäviin pitäisi perehtyä sekä kouluttautua ennen haastattelujen suorittamista. Haastattelujen haittapuolena on myös, että ne synnyttävät paljon tutkimusaiheen kannalta epäolennaista aineistoa. Lisäksi haastatteluista aiheutuu aina jonkinlaisia kustannuksia. Matkakustannuksia syntyy kun haastattelijan on päästävä haastateltavan luo. Haastatteluissa tarvittavat nauhurit, mikrofonit ja muut tallennusvälineet muodostavat puolestaan materiaalikustannuksia.

Haastattelu tiedonkeruutapana muistuttaa paljon keskustelua. Erona keskusteluun on kuitenkin se, että haastattelu tähtää tiedon keräämiseen ja on siten ennalta suunniteltua ja päämäärätietoista. Haastattelussa haastattelu lisäksi tapahtuu haastattelijan johdolla. Haastattelijalla ei voi antautua keskusteluun tasavertaisesti, vaan haastattelujen keskipisteenä on haastateltava ja hänen tietonsa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 42; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.)

Haastattelijalla on silti aina oma vaikutuksensa haastatteluun, koska haastattelu on vuorovaikutustilanne. Vaikka haastattelijalla pyrkisi täydelliseen objektiivisuuteen, haastateltavan vastaukset peilaavat aina myös haastattelijan läsnäoloa ja hänen tapansa kysyä kysymyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 49.)

Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 24–25) esittävät, että haastattelu tulisi aloittaa ja lopettaa erityisillä toimilla. Haastattelun aluksi voi esimerkiksi jutella jostain neutraalista aiheesta yhteisen maaperän luomiseksi. Haastattelu myös lopetetaan, niin että haastateltavaa valmistellaan haastattelun loppumiseen esimerkiksi esittämällä kiitokset haastateltavalle.

7.2 Tutkimusjoukko

Tutkimuksen tutkimusjoukko (n=14) koostuu yhden kajaanilaisen peruskoulun 2. luokan oppilaista. Jo tutkimuksen alusta saakka minulle oli selvää, että haluan kerätä tutkimusaineiston lapsilta, sillä on tärkeää, että lasten ääni, näkökulmat ja mielipiteet pääsevät esille. Myös Kuulan (2011, 147) mielestä lapsille tulee antaa oikeus tulla kuulluiksi. Jos näin ei olisi, ihmiselämästä jäisi tutkimatta oleellisia puolia. Samaa asiaa painotetaan myös YK:n lasten oikeuksien yleissopimuksessa. Aarnoksen (2001, 145) mukaan useimmat lapset nauttivat siitä, että he pääsevät osallistumaan tutkimuksiin ja heitä arvostetaan ja kuunnellaan.

Tutkittavien lasten ikä oli minulle ensisijainen valintaperuste tutkimukseen. Halusin haastatella juuri 2.-luokkalaisia oppilaita, sillä tämän ikäisiä lapsia ei ole aiemmin tutkittu aiheeni tiimoilta. Ajattelin myös, että 2.-luokkalaiset ovat vielä melko spontaaneja puhujia, eivätkä häpeile tai sensuroi omia sanomisiaan samassa määrin kuin jo alakoulun yläluokkalaiset. Lisäksi valitsin kohderyhmäksi 2.-luokkalaiset, sillä omaan paljon kokemusta juuri alkuopetusikäisistä lapsista. Kaikki opetusharjoittelut yhtä lukuun ottamatta olen suorittanut alkuopetuksessa. Myös koulun sijainti oli yksi tutkittavien valintaperuste. Ajattelin, että teemahaastatteluiden tekeminen helpottuu, kun tutkimusaineisto sijaitsee samalla paikkakunnalla itseni kanssa.

Tutkimusluokiksi valikoitui kaksi saman koulun 2. luokkaa. Päätin valita tutkimukseen mukaan kaksi eri luokkaa, sillä ajattelin, ettei yhdestä luokasta välttämättä kerry tarpeeksi tutkimusluvan saaneita oppilaita haastateltavaksi. Tutkimusjoukon hankkimiseksi otin ensin yhteyttä molempien luokkien luokanopettajiin. Lähestyin luokanopettajia sähköpostilla joulukuussa 2011. He suhtautuivat heti alusta lähtien positiivisesti ja innokkaasti tutkimukseen. Sovin molempien opettajien kanssa tapaamiskerran ennen joululoman alkua, jolloin minulla oli mahdollisuus kertoa heille tutkimuksen yksityiskohdista.

Kuula (2011, 147) korostaa, että lapsia tutkittaessa tulee ottaa huomioon monia erityisyyksiä. Ensinnäkin lapset kuuluvat lainsäädännöllisesti suojeltaviin erityisryhmiin,

joilla ei ole itsellään täysivaltaista oikeutta päättää tutkimukseen osallistumisesta. Lasten haastattelemiseksi tarvitaan siis heidän oman suostumisen lisäksi heidän huoltajansa lupa. Laadinkin vanhemmille suunnatun lupalapun (Liite 1), jossa selitin tutkimukseni tarkoitusta, luottamuksellisuutta ja perusteita tutkimukselle. Lupalapussa oli myös omat yhteystietoni mahdollisten lisätietojen tiedustelemista varten. Lupalapussa pyysin vanhempia täyttämään lomakkeen alaosan ja palauttamaan sen oppilaan mukana luokanopettajalle. 2 a-luokan oppilaista kahta oppilasta lukuun ottamatta, kaikki oppilaat saivat luvan osallistua haastatteluun. Luvan sai siis 18 oppilasta 20:stä. Myös 2 b-luokassa tulos oli hyvä. Siellä hieman yli puolet oppilaista sai huoltajaltaan luvan osallistua haastatteluun. Luvan sai siis 10 oppilasta 19:sta.

Jo tutkimussuunnitelmavaiheessa mietin, kuinka monta oppilasta minun kannattaisi haastatella. Harkinnan jälkeen päädyin haastattelemaan 14 oppilasta. Tiesin, että 14 oppilaan haastattelujen litterointityö vie aikaa yksin urakoituna, muttei silti ole mahdotonta. Lisäksi ajattelin, että 14 oppilaan haastattelu antaisi minulle tarvitsemani tiedon. Kvalen (1996, 102) mukaan tutkimusjoukko kvalitatiivisissa tutkimuksissa on kooltaan tavallisesti 15. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 87) toteavat, että yleisesti laadullisissa opinnäytetöissä ja pro gradu -töissä aineistot ovat kooltaan pieniä tai vähäisiä kvantitatiivisiin tutkimuksiin verrattuna, eikä niissä aineiston kokoa tule pitää tutkimuksen merkittävimpänä mittarina. Myös Eskola ja Suoranta (1998, 62) toteavat, ettei aineiston koko ole kovin merkittävä seikka tutkimuksen onnistumisen kannalta.

Haastateltavien valinnan jätin molempien luokkien luokanopettajien harkintaan. Luotin täysin opettajien oppilaantuntemukseen, joten näin parhaimmaksi, että opettajilla oli taito valita haastatteluun soveltuvimmat oppilaat. Soveltuvimmilla oppilailla tarkoitan tutkimuksessani oppilaita, jotka pystyivät ilmaisemaan itseään ja joilla oli rohkeutta asettua haastateltaviksi. Tämä valitsemiskeino oli onnistunut ja toimiva. Enhän missään tapauksessa olisi halunnut, että joku oppilas olisi vastoin tahtoaan valittu haastateltavaksi ja pahimmassa tapauksessa sen vuoksi saanut haastattelusta traumoja. Myös Aarnos (2001, 145) on sitä mieltä että tutkittavien lasten valinnassa kannattaa käyttää apuna luokanopettajan oppilaantuntemusta. Hän jatkaa, että haastateltaviksi kannattaa valikoida puhetaitoisia ja rohkeita oppilaita, jotka puhuvat muidenkin puolesta.

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 88) käyttävät yllämainitusta harkinnanvaraisesta tutkittavien valintatavasta nimitystä *eliittiotanta*. Siinä tutkittaviksi valitaan vain ne henkilöt, joilta voidaan olettaa saatavan parhaiten tietoa tutkittavasta asiasta. Valinnan perusteena voidaan käyttää esimerkiksi juuri itsensä ilmaisemisen taitoa tai puhekykyä.

7.3 Aineiston keruu

Ennen aineistonkeruuta kävin pitämässä molemmissa tutkimusluokissa alkuinfon tammikuussa 2012. Infossa esittelin itseni sekä kerroin mitä aihetta tutkimus koskee, miten tutkimus toteutetaan ja miten oppilaiden kertomia tietoja käsitellään. Kerroin myös, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja vaatii oppilaan huoltajan suostumuksen. Tästä johtuen laitoin oppilaiden vanhemmille tarkoitetut lupalaput jakoon.

Varsinaiset haastattelut suoritin 18.1 ja 24.1. Ensiksi mainittuna päivänä haastattelin kahdeksan 2 b-luokan oppilasta ja jälkimmäisenä päivänä kuusi 2 a-luokan oppilasta. Kaikkien 14 oppilaan haastattelujen suorittaminen saman päivän aikana olisi ollut liian raskas urakka ja koulupäivän pituuskaan ei olisi siihen riittänyt. Yhteinen haastattelupäivä, joka olisi sopinut molemmille luokille, olisi ollut myös vaikea järjestää. Haastattelin siis kaikki 2 b-luokan oppilaat yhden päivän aikana ja kaikki 2 a-luokan oppilaat puolestaan toisena päivänä. Etuna tässä oli se, että saman luokan oppilailla oli haastattelupäivänä keskenään samanlainen koulupäivä, joten haastattelutilanne oli oppilaille koulupäivän suhteen tasapuolinen. Kaikki haastattelut suoritin aamupäivän aikana, koska ajattelin oppilaiden olevan silloin virkeimmillään.

Ronkaisen ym. (2011, 116) mukaan haastattelut voidaan jakaa yksilö, pari- tai ryhmähaastatteluihin haastateltavien määrän perusteella. Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina. Haastattelin siis jokaisen oppilaan erikseen. Päädyin tähän ratkaisuun aiheeni arkaluontoisuuden ja intiimiyden takia. Ihastuminen ja läheisyys ovat hyvin henkilökohtaisesti koettuja aiheita, joista on järkevää kerätä tietoa jokaiselta oppilaalta erikseen. Tätä samaa ajatusta tukee Pietilä (2010, 215, 217). Hänen mukaansa yksilöhaastattelujen avulla voidaan tutkia haastateltavien henkilökohtaisia käsityksiä ja

mielipiteitä. Ryhmähaastattelujen aiheiksi soveltuvat puolestaan yleisemmät, ei-henkilökohtaiset aiheet.

Ryhmähaastattelutilanteessa oppilaita olisi todennäköisesti ujoittanut puhua haastatteluni teemoista luokkatovereiden ja varsinkin vastakkaisen sukupuolen läsnä ollessa. Ajattelin myös etukäteen, että yksilöhaastatteluiden litterointi on helpompaa kuin ryhmähaastatteluiden litterointi, sillä Hirsjärven ym. (2009, 211) mukaan ryhmähaastatteluissa haastateltavien äänet saattavat sekoittaa äänitteellä.

Kädessäni haastattelutilanteessa oli haastattelurunko (Liite 2), josta esitin kysymyksiä oppilaille, niitä hieman muotoillen ja niiden järjestystä vaihdellen. Haastattelurungon olin laatinut jo pari kuukautta ennen haastatteluja ja se oli hioutunut ajan kuluessa. Haastattelussa esitin myös tarpeen tullen tarkentavia lisäkysymyksiä oppilaan vastausten mukaan. Haastattelurunko toimi lähinnä itselleni muistitukena, enkä noudattanut sitä kurinalaisesti. Kysymykset olin koonnut tiettyjen teemojen alle.

Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 129) mukaan pienten lasten haastattelua voidaan helpottaa kuvamateriaalin avulla. Haastatteluissa käytinkin apuvälineenä kolmea kuvaa. Niiden tarkoituksena oli virittää aiheeseen. Kuvat olivat erittäin tarpeellisia, sillä ne johdattelivatkin keskustelun vaivattomasti intiimeihin mielletäviin aiheisiin, kuten ihastumiseen ja syntymään. Ihastumisteemaan virittyädyimme katsomalla Muumipeikon ja Niiskuneidin kuvaa. Kyselin aluksi oppilaalta tietääkö hän kuvassa olevat hahmot. Sen jälkeen kerroin, että vaikka Niiskuneiti ja Muumipeikko ovat lapsia, he ovat hieman ihastuneita toisiinsa. Tästä keskustelu jatkui luontevasti oppilaan omiin ihastuksiin.

Toisena kuvana minulla oli piirroskuva tytöstä ja pojasta pussaamassa. Kyseinen kuva johdatteli sujuvasti läheisyysteemaan. Myös syntymäteemaan minulla oli näyttää kuva. Katsoimme oppilaan kanssa aluksi kuvaa onnellisesta äidistä ja hänen vastasyntyneestä vauvastaan. Sen jälkeen lähdin kyselemään oppilaalta syntymään liittyviä kysymyksiä. Kuvat helpottivat oppilaiden uskallusta puhua kuvien aiheista. Aiheet eivät selvästikään tuntuneet oppilaiden mielestä niin noloilta ja hämmentäviltä kun aiheesta oli näyttää kuva. Lapsen uskallusta puhua tutkimuksen teemoista helpotti luultavasti myös se, että oppilaalla

oli puhumisen aikana mahdollisuus katsoa koko ajan kuvaa, minuun katsomisen sijasta, hänen puhuessaan näistä arkaluonteisista ja intiimeistä asioista.

Haastatteluiden aikana käyttäydyin hyvin kannustavasti oppilaita kohtaan. Rohkaisin heitä puhumaan hymyilemällä, nyökkäilemällä ja myötäilemällä oppilaiden vastauksia. Yritin myös innostaa oppilaita puhumaan seuraavanlaisilla iloisilla välikommenteilla ”Niinkö? Ihanko totta? Vau!” Reagoin oppilaiden puheeseen myös äännähtelemällä. Myös äännähtelyn tarkoituksena oli kannustaa oppilasta jatkamaan puhettaan. Koko haastatteluiden ajan äänensävyyni oli hyvin ystävällinen, lämmin ja rauhallinen. Kiinnitin huomiota siihen, että annoin oppilaalle tarpeeksi vastausaikaa kysymyksiin. En siis heti täyttänyt hiljaisia hetkiä omalla puheellani. Vältin myös oppilaaseen tuijottamista silloin kun hän halusi miettiä vastausta rauhassa.

Haastattelutilana toimi samassa kerroksessa ollut pieni monitoimiluokka. Luokka oli juuri sopivan kokoinen ja tarpeeksi rauhallinen haastattelujen suorittamiseen. Käytävän äänetkin vaimentuivat hyvin sulkemalla luokan oven. Luokka oli yhtäjaksoisessa käytössäni molempien haastattelupäivien ajan. Minun ei tarvinnut siis välillä siivota luokkaa tavaroistani, vaan ne saivat olla rauhassa paikoillaan myös omien taukojeni ajan. Oppilaiden kannalta hienoa oli, että haastattelutila oli heille tuttu ja turvallinen tila, jonne he osasivat omatoimisesti tulla omasta luokastaan.

Haastattelutilan varaaminen kokonaan käyttöni mahdollisti myös sen, että minulla oli mahdollisuus saapua hyvissä ajoin aamulla järjestelemään tila haastattelukuntoon ennen koulupäivän alkua. Näin ehdin rauhassa virittää tallennusvälineet valmiustilaan ja ehdin myös tarkistaa laitteiden toimivuuden. Haastattelut äänitin sekä kannettavalle tietokoneelle että älypuhelimeen. Kahden tallennusvälineen avulla halusin parantaa tallennusvarmuutta. Kannettavalla tietokoneella käytin äänitykseen tietokoneen omaa ääninauhuria ja puhelimella puhemuistio-sovellusta. Molempiin välineisiin tallennus onnistui hyvin.

En kysynyt erikseen lupaa oppilailta haastattelujen äänitykseen, vaan totesin yleisluontoisesti, että äänitän haastattelut, sillä perustelulla etten millään ehtisi kirjoittaa kaikkea oppilaan sanomaa muistiin. Tallennusvälineiden käytöstä tein siis ikään kuin itsestään selviön. En halunnut tehdä haastattelujen tallentamisesta merkittävää numeroa,

sillä en halunnut, että oppilaat alkaisivat jännittää haastattelujen äänitystä. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 93) mielestä edellä mainittu menettely on taktisesti viisas ja hyväksi havaittu tapa. Heidän mukaansa on turha tehdä äänittämisen suostumisasiasta haastateltavalle merkittävää valintatapahtumaa.

Haastattelujen kesto vaihteli oppilaasta riippuen. Lyhimmillään haastattelu kesti 15 minuuttia ja pisimmillään 30 minuuttia. Tämä johtui siitä, että osa oppilaista oli puheliaampia kuin toiset ja joku oppilas tarvitsi enemmän miettimisaikaa kysymyksiin vastaamiseen.

Haastattelut sujuivat ilman suuria ongelmia. Parilla oppilaalla oli tosin taipumusta eksyä aiheesta, heidän kohdallaan tein niin, että annoin heidän hetken aikaa kertoa omia juttujaan, jonka jälkeen ohjasin keskustelun jälleen hienovaraisesti itse aiheeseen. Muutaman oppilaan puheilmaisu puolestaan oli ajoittain hyvin niukkaa ja vastaukset lyhyitä. Koin heidän kiusaantuvan ja vaivaantuvan joistakin kysymyksistä. Kuulan (2011, 138) mukaan kiusaantuneisuus ja vaivaantuneisuus ovat selviä merkkejä siitä, että kysymykset ovat tungettelevia ja on parempi olla jatkamatta toiselle kiusallisista aiheista. Noudatin tätä neuvoa, sillä en halunnut, että haastateltava ahdistuu liiaksi.

Haastattelutilanteesta yritin tehdä oppilaalle mahdollisimman rennon ja mukavan. Haastatteluja varten olin lainannut haastattelutilaan lattiatyynyjä, joilla sekä haastateltava että minä istuimme haastattelun ajan. Istuimme tyynyillä vastakkain, sillä Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 91) mukaan se on paras istumajärjestely haastattelussa, siksi että tällöin osapuolet pystyvät näkemään esteettä toistensa ilmeet. Myös osapuolten istumaetäisyydellä on merkitystä haastattelun onnistumisessa. Haastattelijan tulisi istua sopivan lähellä haastateltavaa äänityksen onnistumiseksi ja luottamuksellisen ilmapiirin luomiseksi. Haastatteluissani kiinnitin huomiota tähän seikkaan istumalla itse noin metrin etäisyydellä oppilaasta.

Ennen haastattelun alkua tarjosin oppilaalle mehua, jota hän sai siemailla myös haastattelun aikana. Mehun avulla oppilas sai miettimisaikaa kysymykseen pitämällä juomatauon, tuntematta tilannettaan tukalaksi. Ennen haastattelujen alkua painotin oppilaalle myös tutkimuksen luottamuksellisuutta ja hänen anonymiteettiaan

tutkimuksessa. Lupasin, etten tule luovuttamaan oppilaan antamia tietoja ulkopuolisille. Kerroin myös, ettei kysymyksiin ole oikeita tai väärä vastauksia, vaan oppilaalla on vapaus vastata juuri niin kuin hän haluaa.

Ennen ensimmäistä haastattelukysymystä kysyin oppilaalta, joko hän haluaa aloittaa haastattelun. Ennen varsinaisia haastattelukysymyksiä esitin kullekin oppilaalle myös helppoja lämmittelykysymyksiä, jotta oppilaan mahdollinen jännitys purkautuisi. Saatoin kysellä kevyen jutustelun lomassa oppilaalta, miten hänen koulupäivänsä oli mennyt, mitä kouluruokaa oli ollut tarjolla tai mitä hän oli tehnyt välitunnilla.

Haastattelun lopuksi kysyin jokaiselta oppilaalta, jäikö jokin asia haastattelusta mietityttämään tai haluaisiko oppilas vielä jutella jostakin. Tällä keinoin yritin varmistaa, että lapsi oli saanut kertoa kaikki mieleen tulleet asiat, ja hänellä oli vielä mahdollisuus purkaa tuntojaan. Kysyin myös, miltä oppilaasta tuntui vastata haastattelukysymyksiin. Aarnos (2001, 149) kirjoittaa, että etenkin vaikeista aiheista keskustellessa haastattelu tulisi lopettaa tällaiseen kriisityöstä kehitettyyn *debriefing-hetkeen* eli lapselta tulisi kysyä, jäikö jokin asia haastattelusta painamaan mieltä. Lapsen ajatukset tulisi lopuksi saada johdateltua arkipäivään, leikkiin tai peliin, iloisein ja turvallisiin asioihin.

Haastattelun loputtua kiitin oppilasta haastattelusta ja kerroin hänen antaneen minulle arvokasta tietoa. Lopuksi annoin oppilaan syliin pyöreän, kiiltävän lahjarasian ja luin jokaiselle oppilaalle pienen lorunpätjän. Lorun luettuani annoin oppilaalle luvan avata rasian ja valita sieltä mieleisensä makeinen kiitollisuuteni osoitukseksi. Aarnoksen mukaan (2001, 149) lapselle voi lahjoittaa pienen muiston haastattelusta, kiitollisuuden osoituksena lapsen antamasta avusta. Sovin jokaisen oppilaan kanssa, että makeinen laitetaan heti reppuun ja sen saa nauttia vasta koulupäivän jälkeen. Kaikki oppilaat lähtivät haastattelusta hyvillä mielin.

7.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysoinnin tarkoituksena on saattaa tutkimusaineisto tiivistettyyn ja selkeään muotoon säilyttäen samalla sen sisältämä informaatio. Tiivistys helpottaa tutkimustulosten ja johtopäätösten kirjoittamista. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Laadullisen aineiston analysointi on haasteellista, sillä valmista yleispätevää analysointikaavaa tai -reseptiä ei ole. Jokaisen tutkijan on kehitettävä oma mallinsa tulosten analysointiin. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 102) toteavat, että jokaisen tutkijan on luotava analyysinsä viisaus. Uusitalo (2001, 82) muistuttaa kuitenkin, että aineiston käsittelyn tulee olla tästä huolimatta systemaattista, eikä tulkintojen tule perustua satunnaisiin poimintoihin.

Aineiston analysoinnin aloitin litteroimalla eli muuttamalla aineiston puheesta tekstiksi. Yhteensä nauhoitettua aineistoa oli kertynyt noin kuuden tunnin verran. Litterointityöhön kului runsaasti aikaa, sillä ainoana tutkijana jouduin tekemään litterointityön yksin. Jo litterointivaiheessa karsin aineistosta kaikkein epäolennaisimmat asiat, kuten aiheesta eksymiset pois. En myöskään muuttanut omia alkupuheitani tekstiksi kuin vain ensimmäisen haastattelun kohdalla. Alkupuheeni toistuivat jokaisessa haastattelussa nimittäin suurin piirtein samanlaisina ja lähes samoin sanoin. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 54 liuskaa rivivälillä 1,5 kirjoitettuna ja fontin ollessa Times New Roman 12.

Litteroin oppilaiden haastattelut sanatarkasti. Litteroin myös oppilaiden äännähtelyt (öö, hmm) taitojeni mukaan, vaikka joitakin äännähtelyjä oli vaikea saattaa kirjoitettuun muotoon. Eleitä ja ilmeitä en voinut merkitä litteroituun tekstiin, sillä en videoinut haastatteluja, enkä halunnut merkitä eleitä ja ilmeitä pelkän muistin varassa. Merkitsin myös vain oppilaiden merkittävimmät tauot ja naurahdukset litteroituun tekstiin.

Litteroinnin tarkkuudesta ei ole yleispätevää ohjetta, vaan tarkkuus riippuu tutkimustehtävistä ja tutkimusotteesta. Litteroinnin tarkkuus on sitä tärkeämpää, mitä enemmän aineistoa analysoidaan vuorovaikutuksena. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 139; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 16; Ruusuvuori 2010, 424.) Koska tutkimukseni mielenkiinto ei kohdistu kommunikaatioon, vaan haastatteluissa esiin tuleviin asiasisältöihin, en

kokenut tarpeelliseksi litteroida aineistoa liian pikkutarkasti huokauksia ja äänenpainoja myöten tai erityisiä litterointimerkkejä käyttäen.

Litteroinnin yhteydessä myös koodasin tutkittavat tunnistetietoja käyttämällä, pitääkseni lupaukseni tutkittavien anonymiteetista. Kuulan (2011, 214–215) mukaan laadullinen aineisto anonymisoidaan tavallisesti poistaen tai muuttaen siitä henkilönimet ja muut erisnimet, sekä harkinnanvaraisesti arkaluonteiset tiedot. Nimien korvaaminen peitenimillä on aina parempi vaihtoehto kuin nimien poistaminen kokonaan. Tässä tutkimuksessa korvasin jokaisen haastatellun nimet tunnistetietoja käyttämällä. Käytetyt tunnistetiedot ovat sukupuoli ja haastattelujärjestys.

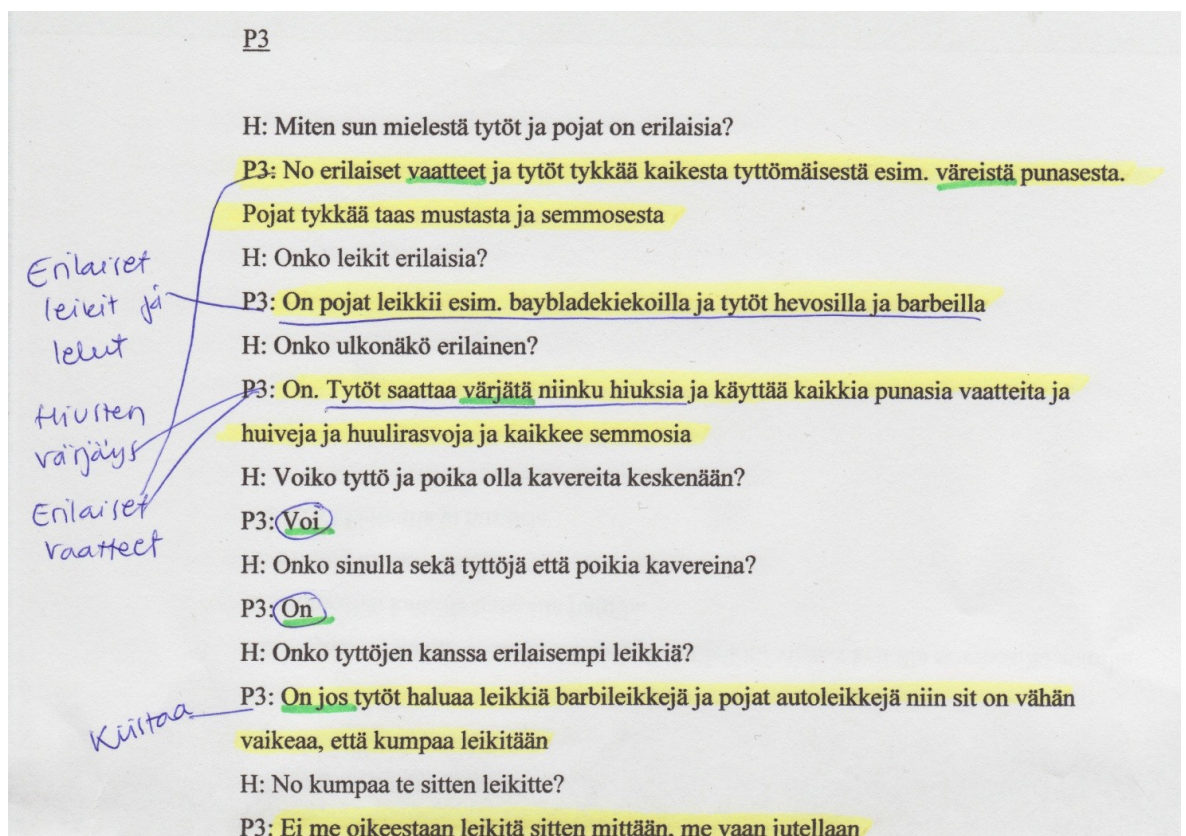
Litterointivaiheen jälkeen aloitin aineistoon tutustumisvaiheen. Luin aineistoa huolellisesti useaan kertaan perehtyäkseni siihen ja saadakseni siitä yleiskuvan. Ensivaikutelmani aineistosta oli sen sekavuus. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 143) lohduttavat, että alkuvaiheesta ei pidä pelästyä. On normaalia, että aineisto näyttäytyy aluksi sekavana ja järjettömänä. Usean lukukerran jälkeen aineisto alkaa herättää kuitenkin ajatuksia tai mielenkiintoisia kysymyksiä. Pietilän (2010, 219) mukaan tutkija saattaa olla aluksi pettynyt keräämäänsä aineistoon.

Aineistoon tutustumisen jälkeen aloin luokitella sitä teemoittain. Teemoittelu on looginen ja helppo tapa analysoida teemahaastattelua, sillä teemat ovat valmiiksi olemassa. Jaoin ja jäsensin aineiston teemoittain haastatteluteemojen mukaisesti. Aineisto pilkkoutui siis kuuteen eri osaan haastatteluteemojen perusteella (ihastuminen, sukupuoli, oma keho, läheisyys, syntymä ja seksuaalisuudesta puhuminen). Työ vaati tarkkuutta, sillä haastattelut eivät olleet aina edenneet siinä teemajärjestyksessä kuin olin suunnitellut, jos haastateltava oli ottanut itse puheessaan jonkin teeman aiemmin esiin. Tiettyyn teemaan liittyviä vastauksia saattoi siis löytyä eri puolilta yksittäistä haastattelua.

Aineiston uudelleen järjestelyssä käytin tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmaa. Järjestin kaikkien haastateltujen samaa teemaa koskevat vastaukset peräkkäin kunkin teeman alle. Tässä käytin tekstinkäsittelyohjelman Kopioi–Liitä toimintoa. Jokaiseen leikattuun tekstinpätkään lisäsin haastatellun tunnistetiedot, jotta tekstistä kävisi myöhemmin helposti ilmi, kenen haastattelusta katkelma on. Kopiointi-toiminto mahdollisti sen, että jokaisen

oppilaan alkuperäinen haastattelu jäi sellaisenaan alkuperäiseen asiakirjaan mahdollista myöhempää tarkastelua varten, ja uuteen asiakirjaan muodostui teemojen mukaisesti järjestetty aineisto. Teemoittelun myötä aineisto karsiutui, sillä poimin aineistosta kunkin teeman alle vain siihen teemaan liittyvät keskustelunkohdat. Kaikki sellainen aineisto, joka ei liittynyt haastatteluteemoihin, jäi siis alkuperäiseen asiakirjaan.

Tämän jälkeen tulostin teemojen mukaisesti järjestetyn aineiston paperiversioksi ja aloin lukea aineistoa huolellisesti. Etenin teema kerrallaan, eli otin aina yhden teeman tarkastelun alle. Merkitsin aineistosta korostussilla alleviivaten sekä yliviiivaten kiintoisia, merkittäviä ja antoisia kohtia. Seuraavan lukukerran aikana merkitsin paperinreunoihin pelkistettyjä ilmaisuja haastateltujen sanomisista. Koko ajan kokonaiskuvani jostakin teemasta selkiytyi. Tällä samalla tekniikalla kävin koko aineiston läpi. Käyttämäni tekniikka havainnollistuu alla olevassa kuvassa (Kuva 1).



KUVA 1. Esimerkki aineiston analysoinnista

Seuraavaksi jatkoin teemoittelua haastatteluteemojen sisällä. Aloin siis pilkkoa pääteemoja pienemmiksi alateemoiksi käyttämällä apuna haastattelurungon kysymyksiä. Haastattelukysymykset helpottivat alateemojen nimeämistä. Teemahaastattelurunko toimi lähes sellaisenaan analyysin jäsennyksenä. Ihastumisteema pilkkoutui esimerkiksi seuraavanlaisiin alateemoihin: ihastumisen käsite, ihastumisen kokemukset, ihastumisen merkit, ihastuksesta kertominen, ihastumisen kohteen valinta ja homoseksuaalisuus.

Seuraavaksi aloin ryhmitellä oppilaiden haastatteluvastauksia eri alateemojen alle. Tässä hyödynsin paperin reunoihin aiemmin kirjoittamiani pelkistettyjä ilmauksia haastateltujen alkuperäisistä vastauksista. Samankaltaisille pelkistetyille ilmauksille annoin niiden sisältöä paremmin kuvaavan yhteisen nimen. Tämän jälkeen liitin uudelleen nimetyn ilmauksen sitä kuvaavan alateeman alle. Pelkistetyistä ilmauksista muodostui alateemojen alaluokkia. Alaluokat syntyivät suoraan aineistosta eli aineistolähtöisesti. Näitä alaluokkia yhdistin vielä myöhemmin toisiinsa tarvittaessa, antamalla samankaltaisille ja samaan asiaan liittyville luokille niitä kuvaavan yhteisen nimen, jos havaitsin niissä liian samanlaisia ajatuselementtejä.

Ronkaisen ym. (2011, 90) ja Eskolan ja Suorannan (1998, 165) mukaan kvalitatiiviseen aineistoon voi yhdistää määrällistä analyysia, kuten frekvenssien laskemista. Frekvenssillä ilmoitetaan kuinka monta kertaa tietty asia toistuu aineistossa. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2008, 180) korostavat, että teemahaastattelulla kerättyä aineistoa voidaan käsitellä niin kvalitatiivisesti kuin kvantitatiivisesti. Tässä tutkimuksessa aineistoa on kvantifioitu muodostamalla taulukko (Liite 3) tietokoneella. Taulukon tarkoituksena on visualisoida aineistoa ja antaa lukijalle tiivis käsitys aineistosta ja sen analyysista. Olen pyrkinyt siihen, että taulukko olisi helposti lähestyttävissä ja luettavissa.

Taulukkoon olen sijoittanut allekkain pääteemat ja niiden alateemat. Pelkistetyt ilmaukset eli alakategoriat olen koonnut edelleen allekkain omien alateemojensa alle. Taulukon yläreunaan olen merkinnyt kunkin haastateltavan käyttämällä tunnistetietoja. Jokaisella haastateltavalla on oma pystysarake, josta hänen vastauksiaan on helppo lukea. Taulukon tarkoituksena on laskea frekvenssejä, eli näyttää määrällisesti kuinka monen oppilaan haastattelussa jokin asia on toistunut. Ilmaisujen toistuminen on merkitty taulukkoon rastilla. Tietyn ilmaisun toistumismäärä näkyy kunkin rivin lopusta tarkkana lukuna.

8 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulosten raportointi tapahtuu siinä järjestyksessä kuin teemat on lueteltu pää tutkimusongelmassa. Tutkimustulokset olen pyrkinyt raporttoimaan rehellisesti ja tarkasti, kuitenkin niin, etteivät tutkittavat ole tunnistettavissa. Tulosten raportoinnissa käytän laadulliselle tutkimukselle tyypillistä kerronnallista tapaa, mutta myös määrällisen tutkimuksen tulostenesitystapaa, eli raportoin tuloksia myös numeerisessa muodossa. Käytän siis tulostenilmaisussa lukumääriä, niiden vertailuja ja esimerkiksi määrällisiä ilmaisuja; suurin osa, puolet, ei kukaan. Yksi tutkimusongelmani on tyttöjen ja poikien vastausten keskinäinen vertailu. Tähän tutkimusongelmaan tulosten numeerinen esittäminen sopii hyvin.

Tutkimustulosten lomassa esiintyvät *kursivoidut tekstit* ovat suoria haastatteluotteita. Niiden tarkoituksena on elävöittää tekstiä ja saattaa haastateltujen omaa ääntä kuuluviin. Otteiden tarkoituksena on lisäksi parantaa tutkimuksen luotettavuutta, kun lukija pystyy arvioimaan onko tutkija tehnyt oikeansuuntaisia tulkintoja ja yhteenvetoja haastateltavien sanomisista. (Eskola & Suoranta 1998, 181; Ronkainen ym. 2011, 136.)

Haastatteluotteiden yhteydessä on yleensä esitetty vastauksen lisäksi haastattelukysymys, jotta lukija ymmärtää mihin kontekstiin lainaus liittyy. Jokaiseen haastattelusitaattiin on lisätty haastatellun tunnistetiedot. Tunnistetietoina on käytetty sukupuolta ja haastattelujärjestystä. Esimerkiksi T7 on seitsemäs haastateltu tyttö. Haastatteluotteissa haastattelijan puheenvuoroja on merkitty H:lla. Kaikki haastatteluotteissa esiintyvät erisnimet on korvattu X-kirjaimella.

8.1 Oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia ihastumisesta

Suurin osa (10/14) oppilaista määritteli ihastumisen olevan joko toisesta tykkäämistä tai rakkautta. Kaksi oppilasta kuvaili ihastumisen olevan outoa oloa ja kaksi oppilasta ei osannut määritellä ihastumista ollenkaan. Ne oppilaat, jotka eivät osanneet sanoa mitä ihastuminen on, olivat molemmat poikia.

Yli puolet oppilaista (9/14) oli ollut tai oli parhaillaan ihastunut johonkuhun. Ihastuminen oli yleisempää tyttöjen kuin poikien keskuudessa. Vain kaksi tyttöä kahdeksasta ilmoitti, ettei ollut koskaan ollut ihastunut, kun taas vastaava luku oli poikien keskuudessa kolme kuudesta. Varhaisimmat ihastumiset oli koettu päiväkodissa ja esikoulussa.

H: Oletko ollut ikinä ihastunut?

T3: Oon mää eskarissa.

P3: Joskus. Eskarissa ja tarhassa.

T4: En oikeestaan. Paitsi ehkä joskus päiväkodissa.

Tytöistä puolet (4/8) tiesi kertoa olleensa joskus itse ihastumisen kohteena. Pojista lähes kaikki (5/6) osasivat sanoa olleensa itse ihastumisen kohteena. Oppilaat raportoivat kirjavasti ihastumisen merkkejä, kysyttäessä mistä oppilas tiesi, että joku oli häneen ihastunut. Yleisin (4/9) raportoitu merkki oli, että ihastuja oli seurannut oppilasta. Eräs poika oli kokenut häneen ihastuneen tytön jatkuvan seuraamisen ahdistavana, mutta hän ei ollut kehdannut sanoa siitä kyseiselle tytölle. Eräs tyttö puolestaan kertoi ihailijan seuranneen häntä kotiin saakka, jonka jälkeen ihailija oli jäänyt kotitalon lähistölle kurkkimaan ja kyselemään. Toiseksi yleisin (3/9) ihastumisen merkki oli, että oppilas oli kuullut ihastuksesta joko ihailijalta itseltään tai kavereilta välillisesti. Ihastusuutiseen monet olivat suhtautuneet välinpitämättömästi.

H: No miltä se tuntui kuulla?

T5: No ihan niinku ei miltyään.

P1: Ajattelin että ihan sama, ei haittaa.

H: Mitä sää sanoit sille, kun se tuli kertomaan sulle?

T7: En mitään, mää vaan lähin pois.

Muita ihastumisen merkkejä olivat, että ihastuja oli saattanut olla erityisen kiltti, hän oli saattanut tuijottaa, suojella, hännätä tai suosia leikeissä. Leikissä suosiminen oli näyttäytynyt eräälle tytölle niin, että kerran ihastuja oli päästänyt vain hänet lumivuorelle, eikä ketään muita. Samainen tyttö oli oppinut äidiltään, että ihastuneet pojat saattavat käyttäytyä myös hieman väkivaltaisesti.

H: Mistä sää aavistit, että se voi olla ihastunut?

T5: No kun äiti on yhesti sanonut, että pojat on joskus sillä tavalla ihastuneita, että ne saattaa sillä tavalla tyrkätä. Se poika jotenkin kaato mua, että mulla tuli verta polvesta.

Kaksi oppilasta kertoi uskaltaneensa kertoa ihastuksestaan suoraan ihastuksen kohteelle. Nämä molemmat oppilaat olivat tyttöjä. Kumpikaan tytöistä ei ollut saanut ihastukselleen vastakaikua. He olivat kokeneet siis ensimmäiset torjutuksi tulemisen tunteet. Samoin kaksi oppilasta tunnusti, etteivät he olleet kertoneet ihastumisesta kenellekään. Nämä kyseiset oppilaat olivat molemmat poikia. Kukaan oppilaista (0/14) ei maininnut, että olisi kertonut ihastumisestaan vanhemmilleen tai muulle aikuiselle.

H: Kerroitko siitä kenellekään?

T3: Sille pojalle, muille en kertonut.

H: Mitä se poika sitten sano?

T3: Se sano: ”mää en taida tykätä susta”.

H: Kerroitko siitä kenellekään?

P2: En. Minä piilottelen ihastusta. Minä osaan aika hyvin narrata.

Oppilaat paljastivat kertovansa ihastuksestaan tyypillisesti parhaalle kaverille (5/9). Oppilaiden vastauksista kävi ilmi, että ennen salaisuuden kertomista on tärkeää tietää, että kaveriin voi luottaa. Kaverilta odotetaan, ettei hän naura eikä kerro ihastumisesta eteenpäin. Luottamus on monilla molemminpuoleista; ihastumisen kokemukset jaetaan parhaan kaverin kanssa puolin ja toisin.

H: Kerroitko siitä kenellekään?

T7: En, paitsi parhaalle kaverille, koska se ei ikinä juoruile.

H: Mitä se sun paras ystävä sitten sano?

T7: Että mää en kerro kenellekään.

H: Onko se sun paras kaveri kertonu sulle, jos se on ollu ihastunu?

T7: On ja mää en oo kertonu kenellekään... vastakkaishuokalla on semmonen juorukello, joka kertoo aina kaiken etteenpäin.

Oppilaat olivat melko yksimielisiä (9/14) siitä, että ihastumisen kohde voi olla kuka tahansa. Etenkin pojat (5/6) olivat tätä mieltä. Yksi tyttö ja yksi poika rajasi ihastumisen kohteen niin, että hänen täytyy olla vastakkaista sukupuolta. Kaksi tytöistä (2/8) mainitsi, että ihastumisen kohteen ratkaisee henkilön luonne. Keneen tahansa ei siis voi ihastua, vaan kohteen tulee olla mukavanluonteinen. Yhden tytön vastaus oli yllättävä. Hänen mukaansa tyttö voi ihastua vain sellaiseen poikaan, joka on ensin ihastunut tyttöön. Tämä edustaa vanhakantaista tapaa siitä, että nainen ei voi tehdä aloitetta, vaan hänen on odotettava miehen aloitetta ja kiinnostuksen heräämistä.

H: Keneen voi ihastua? Voiko ihastua keneen vaan?

T6: Ei ihan, vaan kun näyttää, että jos se toinen on rakastunut niin sitten voi itekin rakastua.

Haastateltujen mielipiteet homoseksuaalisuudesta olivat melko vaihtelevia. Puolet oppilaista (7/14) oli sitä mieltä, että poika voi ihastua toiseen poikaan. Samat oppilaat olivat myös sitä mieltä, että tyttö voi ihastua toiseen tyttöön. Neljä oppilasta (4/14) oli epävarmoja siitä, voiko poika tai tyttö ihastua saman sukupuolen edustajaan. Loput oppilaista (3/14) oli sitä mieltä, etteivät tytöt voi ihastua keskenään, eivätkä pojat keskenään. Poikien mielipiteet olivat kahtiajakautuneemmat kuin tyttöjen. Pojista puolet (3/6) tuki homoseksuaalisuutta, kun taas kolmasosa (2/6) oli sitä vastaan. Tytöistä myös puolet (4/8) tuki homoseksuaalisuutta, mutta vain yksi tyttö (1/8) suhtautui siihen kielteisesti. Mielipiteen epävarmuutta homoseksuaalisuuteen suhtautumisessa esiintyi siis etupäässä tyttöjen keskuudessa.

H: Voiko poika ihastua poikaan?

T1: Noo, tavallaan joo. No ei tavallaan...(hiljaisuus)

T6: Öö, ei ihan, mutta silti voi.

P2: Ei todellakaan!

Median vaikutus nyky-yhteiskunnan yhtenä seksuaalikasvattajana näkyi osan oppilaista vastauksissa. Yksi tyttö kertoi pojan voivan ihastua toiseen poikaan, sillä hän oli nähnyt homopariskunnan lehdessä. Yhden oppilaan vastauksesta huomasi, että media oli sekoittanut hänen mielipidettään homoseksuaalisuudesta. Hän nimittäin kertoi, ettei hän ihan usko että tyttö voi ihastua toiseen tyttöön, mutta hän kertoi televisiosta kuulleen, että se on mahdollista.

H: Voiko tyttö ihastua toiseen tyttöön?

T6: No en ihan usko, mutta telkkarissa puhutaan että voi.

8.2 Oppilaiden käsityksiä tyttöinä ja poikana olemisesta

Kysyttäessä sukupuolten eroavaisuuksista saadut vastaukset olivat hajanaisia. Eroja kerrottiin olevan luonteessa ja käytöksessä sekä ulkonäössä. Tyttöjen ja poikien vastaukset eivät poikenneet mainitsemisen arvoisesti toisistaan. Suurimpana (10/14) erona käytöksessä kerrottiin, että pojilla ja tytöillä on erilaiset leikit ja lelut. Tyttöjen leluiksi miellettiin nuket, barbit ja leikkiponit. Poikien leluiksi miellettiin puolestaan lelautot. Yhden oppilaan mielestä pojilla ja tytöillä on erilainen kaverisuhde ja yhden oppilaan mielestä pojat ja tytöt leikkivät mieluiten omissa ryhmissään.

T6: Pojat tykkää autoista ja kaikista semmosista ja tytöt tykkää barbeista ja kaikista nukeista ja prinsessoista ja prinsseistä myös, koska ne kuuluu samaan tarinaan. Pojat ei tykkää niistä. Pojat tykkää niinku autoleikeistä.

Erot luonteessa olivat melko stereotyyppisiä. Yksi tyttö mainitsi, että tytöt ovat kiltimpiä. Yksi tyttö sekä yksi poika mainitsivat, että tytöt ovat poikia rauhallisempia ja yhden tytön mielestä tytöt ihastuvat herkemmin kuin pojat. Eräs tyttö kertoi, että tytöillä ja pojilla on

erilaisia mielenkiinnon kohteita. Hän kertoi esimerkiksi poikien pitävän tyttöjä enemmän urheilusta ja tyttöjen pitävän poikia enemmän eläimistä.

H: Miten tytöt ja pojat ovat erilaisia?

T8: Tytöt ihastuu helpommin. Aika monet tytöt on sanonu mull, että ne on ihastunu johonkin meidän luokkalaiseen.

Mainituimmiksi eroiksi tyttöjen ja poikien ulkonäössä nähtiin hiukset ja vaatetus. Puolet (7/14) haastatelluista ilmaisi, että tytöillä ja pojilla on erilaiset hiukset. Tyttöjen hiusten kerrottiin olevan pidemmät kuin poikien. Yhden pojan mukaan tyttöjen hiukset saattavat olla myös värjätyt. Puolet (7/14) oppilaista ilmoitti myös, että pojat ja tytöt eroavat toisistaan vaatetuksen suhteen. Eroiksi kerrottiin vaatteiden erilainen väritys; tyttöjen vaatteissa on paljon punaista ja vaaleanpunaista, poikien vaatteissa tummia sävyjä. Erään pojan mielestä tytöt käyttävät hienompia vaatteita kuin pojat. Yksi tytöistä mainitsi yhtenä eroavaisuutena, että tytöillä on rinnat. Samoin erilaiset kynnet sekä erilaiset ripset saivat yhden maininnan. Erikoista oli, että vain yksi oppilaista mainitsi tyttöjen ja poikien genitaalisen eroavaisuuden.

H: Entä onko niillä jotain muita eroja?

T6: No on niillä semmosta, mä en sais sanua ite, äiti sannoo ja iskä niinku pojilla on pippeli ja tytöillä on pimppi.

Eroja tuli ilmi myös muissa ominaisuuksissa kuin vain luonteessa, käytöksessä ja ulkonäössä. Yksi tyttö mainitsi, että pojat ovat fyysisesti tyttöjä vahvempia. Eräs poika puolestaan kertoi, että tytöillä ja pojilla on erilainen ääni.

Oppilaat olivat yksimielisiä (14/14) siitä, että tytöt ja pojat voivat olla keskenään kavereita. Kaikilla ei tästä huolimatta ollut vastakkaisen sukupuolen edustajia kavereina. Puolet pojista (3/6) ilmoitti heillä olevan tyttöjä kavereina. Kaikki tytöt puolestaan yhtä lukuun ottamatta (7/8) ilmoittivat heillä olevan poikia kavereina. Poikien vastauksista oli pääteltävissä, etteivät he leiki aina tyttöjen kanssa mielellään, vaan olosuhteiden pakosta. Eräs poika kertoi joutuneensa leikkimään esikoulussa tyttöjen kanssa, koska hänellä ei

silloin juuri ollut poikia kavereina. Yksi poika totesi leikkivänsä iltapäiväkerhossa tyttöjen kanssa, jos toiset pojat ovat jo lähteneet.

H: Onko sinulla tyttöjä kavereina?

P5: On, minä oon niinku viimeinen aina iipassa ja tytöt on toiseks viimesiä, niin pittää olla vähän niitten kaa.

Sekä tytöt että pojat raportoivat, ettei vastakkaisen sukupuolen kanssa leikkiminen suju aina ongelmitta. Riitaa saattaa tulla siitä leikitäänkö tyttöjen vai poikien leikkejä. Yleisesti ottaen sekä tyttöjen ja poikien mielestä onkin helpompaa leikkiä saman sukupuolen kesken.

H: Onko tyttöjen kanssa erilaisempi leikkiä?

P3: On jos tytöt haluaa leikkiä barbileikkejä ja pojat autoleikkejä niin sit on vähän vaikeaa, että kumpaa leikitään.

H: Onko poikapuolisten kavereiden kanssa erilaisempi leikkiä?

T8: Joskus tuntuu aika hankalalta leikkiä niitten kaa, kun ne haluaa jotain toista leikkiä leikkiä.

8.3 Oppilaiden tyytyväisyys omaan vartaloon

Suurin osa (10/14) oppilasta totesi olevansa täysin tyytyväisiä omaan vartalonsa. Tämä tarkoittaa sitä, etteivät he muuttaisi vartalossaan mitään, vaikka se olisi mahdollista. Kaksi tyttöä ja yksi poika myönsivät olevansa muutoin tyytyväisiä vartalonsa, mutta he haluaisivat muuttaa yhden asian. Kahden tytön muutoskohteet olivat mittakaavassaan pieniä: toinen olisi halunnut valkoisemmat ja suuremmat hampaat ja toinen oli tyytymätön varpaankynsiensä kasvusuuntaan. Muutoksesta haaveileva poika puolestaan toivoi saavansa lisää voimaa jalkoihin ja käsiin. Eräs poikaoppilas paljasti olevansa täysin tyytymätön omaan vartalonsa. Tyytymättömyyden syynä olivat oppilaan omien sanojen mukaan liikakilot, vaikka hän minun silmiini näyttäytyi normaalipainoisena.

H: Jos voisit niin mitä haluaisit muuttaa vartalossasi?

P4: Vois vähän laihduttaa. Ukki on vähän lellinyt liikaa suklaapatukoilla.

Yksi tyttö tunnusti vertailevansa vartaloaan muiden samanikäisten vartaloihin, kun loput haastatelluista (13/14) ilmoittivat, ettei heillä ole tapana harrastaa vertailua. Alastomuuteen oppilaat suhtautuivat hyvin luontevasti ja positiivisesti. Kukaan ei pitänyt alastomuutta hävettävänä, vaan kaikki (14/14) ilmoittivat sen olevan ihan tavallista ja normaalia. Yksi oppilaista mainitsi jopa alastomuuden tuntuvan kivalle.

H: Tuleeko sulla vertailtua muiden vartaloita omaasi?

T6: No hiuksia ehkä. Mä haluaisin tänne asti olevan tukan (näyttää käsillä lyhyempää hiusmittaa).

H: Miltä tuntuu olla alasti?

P4: Ei miltään, minä oon tottunut siihen kun niin monesti käyn siellä uimahallissa.

Puolet oppilaista (7/14) mainitsi alastomuudesta keskustellessa, että heitä oli hävettänyt tai hävettäisi riisuutua vastakkaisen sukupuolen läsnä ollessa. Monet olivat joutuneet tällaiseen tilanteeseen varsinkin esikoulun uimahallireissuilla. Alastomuuteen liittyvää häpeää olivat tunteneet niin tytöt kuin pojatkin.

T5: Yhesti kun me oltiin eskarissa, niin pojat tuli tyttöjen puolelle, silloin pikkusen hävetti. Me oltiin uimahallilla ja meidän piti vaihtaa uikkarit.

P3: Oli meillä eskarissa ryhmäpukuhuoneet, silleen et pojat ja tytöt oli samassa. Silloin tuntu vähän semmoselta, ettei kehtaa ottaa vaatteita pois.

8.4 Oppilaiden suhtautuminen läheisyyteen

Hyvin moni (11/14) oppilaista ilmoitti halaavansa mielellään perheenjäseniä. Ilmi tuli myös, että jotkut oppilaista halaavat eläimiä, kavereita, isovanhempia ja muita sukulaisia.

Kaikki tytöt (8/8) ilmoittivat pitävänsä halaamisesta. Pojista kaksi (2/6) kertoi, etteivät he pidä halaamisesta.

Halaamistilanteet vaihtelivat. Kolme oppilasta mainitsi halaavansa vanhempiaan tai toista vanhempaansa iltaisin ennen nukkumaanmenoa. Eräs poika kertoi äitinsä vaativan häntä halaamaan siskoaan aina anteeksipyyntöä yhteydessä. Yksi tyttö kertoi isänsä asuvan toisella paikkakunnalla. Hän sanoi halaavansa isäänsä aina silloin kun hän oli menossa tämän luo, ja äitiään silloin kun oli aika palata takaisin äidin luo.

H: Millon te aina halaatte?

T5: No kun mun iskä asuu X niin aina kun me tota mennään tuohon yhteen X, niin isäni ajaa sinne autolla, niin sitten aina on kiva halata isää ja sitten kun tullaan sieltä isin luota niin on kiva aina halata äitiä.

Kysyttäessä oppilailta pitävätkö he silittämisestä kaikki oppilaat yhtä lukuun ottamatta (13/14) vastasivat, että he pitävät etenkin eläinten silittämisestä. Yllättävän moni oppilaista kertoi omistavansa jonkin lemmikin. Neljä oppilasta ilmoitti silittävänsä myös ihmisiä. Yksi tyttöoppilas kertoi silittävänsä mielellään lelukoiraansa oikean koiran silittämisen korvikkeena. Kyseinen tyttö haaveili oikeasta koirasta.

H: Tykkäätkö silittää?

P3: Ommaa koiraa lähinnä ja ennen silittelin pupua, mutta se karkas ja kuoli.

Sylissä olemisessa oli eroja oppilaiden vastauksissa. Viisi oppilasta ilmoitti, etteivät he pidä sylissä olemisesta. Heistä kolme oli poikaa ja kaksi oli tyttöä. Loput (9/14) oppilaista kertoivat viihtyvänsä mielellään isovanhempien sylissä (3/9), sisarusten sylissä (1/9) ja vanhempien sylissä (9/9). Vastauksien lomassa nousi esille, että joidenkin oppilaiden mielestä lapsi ei ole koskaan liian vanha mennäkseen syliin. Sen sijaan kolme oppilasta piti itseään jo liian isona ja painavana mennäkseen syliin.

H: Onko sinun mielestä lapsi jossakin vaiheessa liian vanha menemään syliin?

T6: On kyllä jos on niinku minä. Mun pikkusisko vielä voi kun se ei oo vielä niin painava eikä niin iso.

Suukottelu oli oppilaille melko tavallista. Vain yksi poika tutkimusjoukosta muisteli, ettei ollut koskaan suukottanut ketään. Lähes kaikki oppilaat (12/14) kertoivat pussanneensa perheenjäseniä, tavallisimmin isää ja äitiä. Viisi oppilasta mainitsi pussanneensa kotieläimiä. Samoin viisi oppilasta paljasti pussanneensa ihastusta. Ihastusta pussanneet olivat kaikki tyttöjä. Yhteistä heille oli myös se, että pussaamiset olivat tapahtuneet useimmiten piilossa katseilta joko verhon takana, peiton alla tai majassa. Tosin yhden tytön kohdalla jäi epäselväksi, oliko tapauksella ollut silminnäkijöitä. Hän nimittäin oli antanut ihastukselleen pusun poskelle esikoulusta lähtiessään.

H: Missä se tapahtu?

T2: Iipassa. Me oltiin tehty maja, eikä sinne päässy kukaan muu, niin me vähäsen pussattiin.

T3: Kun mä olin lähössä eskarista, niin mä annoin sille mun ihastukselle, jolla on silmälasit, niin mä annoin sille pusun poskelle.

Oppilaiden suhtautumiset ja mielipiteet pussaamisesta vaihtelivat. Viisi oppilasta suhtautui asiaan negatiivisesti. Heille pussaaminen näyttäytyi ällöttävänä tai yököttävänä. Kolme oppilasta suhtautui asiaan neutraalisti. Kahdella oppilaalla ei ollut mielipidettä asiaan. Lopuille neljälle oppilaalle pussaaminen oli positiivinen juttu. Heistä yhden mielestä pussaaminen oli merkki ihastumisesta. Yhdelle tytölle isän ja äidin pussaaminen oli viesti siitä, että he välittävät ja pitävät toisistaan. Tyttöjen ja poikien vastausten välille ei muodostunut eroa, sillä sekä tyttöjen että poikien vastausten joukossa oli kaikenlaisia mielipiteitä.

H: Mitä mieltä sää oot pussaamisesta?

T8: Se näyttää mukavalta, äiti ja isä joskus pussaa ja siitä tiään, että ne tykkää toisistaan.

Mää en haluais että vanhemmat erois, se ei ois kivaa.

8.5 Oppilaiden käsityksiä ihmisen lisääntymisestä

Kaikki tytöt (7/8) yhtä lukuun ottamatta tiesivät, että vauva syntyy naisen alapäästä. Tytöt tosin ilmaisivat asian eri tavoin; osa näytti kädellään ja osa kertoi sanallisesti. Kahden tytön vastaamisen vaikeutta lisäsi häpeä. He aluksi kainostelivat ja kertoivat, etteivät kehtaa sanoa. Lyhyen suostuttelun jälkeen toinen suostui osoittamaan asian kädellään ja toisessa tapauksessa minä sanoin lopulta sanan ja haastateltava nyökkäsi myöntävästi.

H: Mistä nämä vauvat oikein syntyy?

T5: Se on ällöttävä sana.

H: Ei se haittaa, kerro vaan.

T5: En kehtaa.

H: Kehtaat.

T5: (tauko) En kehtaa sanua.

H: No jos mä sanon sen, onko se pimppi?

T5: (nyökkää)

Kaksi haastatelluista tytöistä otti vastauksessaan huomioon sen, että kaikki lapset eivät synny alateitse, vaan myös sektio on yksi keino saada vauva maailmaan. Yksi tytöistä kertoi kysymysten lomassa pienenä luulleensa, että pojat syntyvät mieheltä ja tytöt naiselta. Kysyttäessä missä vauvat kasvavat kaksi tytöistä (2/8) vastasi oikeaoppisesti, että kohdussa ja loput tytöistä sanoivat vauvan kasvavan mahassa. Myös tyttö, joka ei tiennyt mistä vauvat syntyvät, sanoi vauvan kasvavan mahassa.

H: Mistä vauvat syntyy?

T4: Pimpistä, mun isosiskollaki on jo vauva.

H: Missä vauvat kasvaa?

T4: Kohdussa.

Kaikki pojat kertoivat vauvan kasvavan mahassa. Kysyttäessä pojilta, mistä vauvat syntyvät, kaikki pojat yhtä lukuun ottamatta (5/6) ilmaisivat lyhytsanaisesti vauvan myös syntyvän mahasta. Kuudes pojista kertoi vauvan syntymästä vielä epätarkemmin. Hän nimittäin totesi vain, että vauvat syntyvät äidiltä.

H: Mistä nämä vauvat oikein syntyvät?

P1: Äitin mahasta.

P4: Mahasta, mistäs muualtakkaan.

Kaksi tyttöä kahdeksasta tiesi selvästi kertoa, että raskauden alkaminen edellyttää miehen ja naisen yhdyntää. Tytöt ilmaisivat tosin asian omalla tyylillään ja kumpikin eri sanoin. Kaksi tyttöä muisteli vauvan alkavan kehittyä pienestä siemenestä, jonka mies antaa jollain tapaa naiselle. Toinen näistä tytöistä puhui vauvasiemenestä sen oikealla nimellä siittiö. Tätä hämmästellessäni, hän kertoi kuulleensa siittiöistä isältään. Isä oli sivistänyt tytärtään myös kertomalla kromosomeista, perintötekijöistä ja geeneistä, sillä isä ammattinsa puolesta tiesi niistä paljon.

H: Miten vauva päätyy sinne mahaan?

T6: Kun nainen ja mies tekee seksiä niin siitä tulee niinku semmoset jotka näyttää madoille ja ne ajaa kilpaa niinku ja jos kaksi kerkee niin sitten syntyy kaks vauvaa, jos yksi niin syntyy yks.

H: Miten vauvat saa alkunsa?

T2: Mää oon kuullu silleen, että mies antaa jonku siemenen naiselle ja se alkaa kasvamaan mahassa.

Kaikki pojat (6/6) totesivat selvästi yksikantaan, etteivät tiedä tai muista miten vauvat saavat alkunsa. Myös puolet tytöistä (4/8) kertoi, etteivät he tiedä tai muista miten vauvat saavat alkunsa. Yhden tytön vastaus tosin paljasti, ettei hänen haastatteluvastauksensa välttämättä ollut totuudenmukainen. Haastateltava nimittäin oli aloittamaisillaan vastausta, mutta totesi, ettei kehtaa kertoa ja lopulta vetosi muistamattomuuteen.

H: Miten se päätyy sinne mahaan?

T5: Ööö, äää..en kehtaa....en muista.

H: Ai et muista?

T5: En muista.

Oppilaat luettelivat monia eri syitä aikuisten lasten hankkimiselle. Poikien ja tyttöjen vastauksissa ei ollut keskenään mitään verrattavaa. Yhteensä kolme oppilasta mainitsi, että lapsi tuo hyvää mieltä tai iloa vanhemmilleen. Toiset kolme oppilasta mainitsi, että lapsesta on seuraa vanhemmilleen. Yksi tyttö kertoi, että lapsi voi auttaa vanhempiaan sekä kotitöissä että rahavaikeuksissa. Samainen tyttö mainitsi itse auttavansa äitiään ruoanlaitossa ja siivoamisessa. Yhden oppilaan mielestä lapsi voi toimia lohduttajana. Erään pojan mielestä yksi syy lastenhankintaan on, että heille voi opettaa eri asioita. Hän mainitsi, että kaikki lapset oppivat etenkin omalta isältään jotakin. Yhden tytön ja yhden pojan mielestä aikuiset hankkivat lapsia, jotta voivat hoitaa heitä. Yhden tytön mielestä syyksi riittää, että lapset ovat ihanan näköisiä. Tytöistä kaksi (2/8) ja pojista puolet (3/6) eivät osanneet sanoa, miksi aikuiset hankkivat lapsia.

H: Minkä takia aikuiset haluaa lapsia?

T1: Että niillä ois ilosempi elää.

P3: Siitä tulee hyvä mieli ja jos ei oo muuta tekemistä niin pystyy sitä hoitaan.

H: Miksi aikuiset haluaa lapsia?

T6: No ehkä että ei oo yksin ja ne auttaa ja kaikkee semmosta. Kun lapset on aikuisia ja ne on niinku vanhoja niin sillon kun mennee töihin niin ne voi antaa rahaa jos niillä ei oo.

H: Ai lapset voi antaa omille vanhemmilleen rahaa?

T6: Niin.

Enemmistö oppilaista (9/14) ei ollut miettinyt haluaisivatko he aikuisena lapsia. He eivät siis osanneet sanoa mielipidettään. Sen sijaan kaksi tyttöä ilmoittivat tomerasti, etteivät aio hankkia lapsia koskaan. Kaksi tyttöä ja yksi poika puolestaan ilmoittivat haluavansa joskus lapsia. Heistä yksi tyttö oli jopa miettinyt lastenhankintaa muita tarkemmin.

H: Haluatko sinä lapsia aikuisena?

T3: Haluaisin.

H: Haluaisitko tytön vai pojan vai molemmat?

T3: Kaks tyttöä.

H: Ootko miettinyt niille nimiä?

T3: Oon, toiselle tytölle ois hyvä nimi X ja toiselle X.

8.6 Seksuaalisuudesta puhuminen

Puolet oppilaista (7/14) sanoi haastattelukysymyksiin vastaamisen tuntuneen joko kivalle, hauskalle tai mukavalle. Viiden oppilaan tuntemukset kysymyksiin vastaamisesta olivat neutraalit. Yhden oppilaan mielestä kysymyksiin vastaaminen tuntui oudolle. Yksi oppilas ei puolestaan osannut sanoa mielipidettä. Poikien ja tyttöjen vastauksissa ei ollut mainittavia eroja.

Kaikki pojat yhtä lukuun ottamatta (5/6) ja tytöistä kolme (3/8) ilmoittivat, etteivät puhu haastatteluteemoista kotona vanhempien kanssa. Tytöistä enemmistö (5/8) ja pojista vain yksi (1/6) kertoivat puhuvansa ainakin joistakin haastatteluteemoista joskus vanhempiensa kanssa. Kolme neljäsosaa tytöistä (6/8) vastasi puhuvansa haastatteluteemoista kavereiden kanssa, kun poikien keskuudesta vain yksi poika ilmoitti juttelevansa haastatteluteemoista kavereiden kesken. Kaikki oppilaat (14/14) totesivat yksikantaan, ettei opettaja puhu haastatteluteemoista luokassa.

H: Puhutko kotona vanhempien kanssa tällaisista asioista?

P6: Sillon ku sain pikkusiskon.

H: Puhutko kavereiden kanssa tällaisista asioista?

T5: No joskus välkällä.

P4: No ei. Joku niistä yritti puhua, mutta en minä niistä kehtaa puhua. En minä niistä oikeen välitä.

H: Puhuuko opettajasi luokan kanssa tällaisista asioista?

T7: Ei, ope ei tiiä että me tietään.

9 POHDINTA

Tämän pohdintaluvun ensimmäisessä alaluvussa olen pyrkinyt kytkemään saamiani tutkimustuloksia teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin. Pohdintaluvun toisessa alaluvussa tarkastelen ja perustelen tutkimuksen luotettavuutta. Viimeisessä alaluvussa esitän tutkimukselle jatkotutkimusmahdollisuuksia.

9.1 Tutkimustulosten tarkastelua ja johtopäätöksiä

Tässä alaluvussa tarkastelen saamiani tutkimustuloksia, pyrkien samalla kytkemään niitä teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin. Olen esittänyt myös omaa pohdintaa ja omia johtopäätöksiä aineistosta. Tämä tarkoittaa, että olen pyrkinyt tarkastelemaan aineistoa syvemmin ja tekemään siitä päätelmiä, jotka eivät ole suoranaisesti haastatteluissa lausuttuina. Johtopäätökset ovat siis omaa tulkintaani.

9.1.1 Käsityksiä ihastumisesta ja sukupuolten eroavaisuuksista

Kettunen (2001, 32) määrittelee kirjassaan ihastumisen olevan rakkautta kevyempää: ihastumiseen voi liittyä seksuaalisuutta ilman syvempää tunnesitoutumista. Lapsi voi ihastua kaukaiseen, saavuttamattomaan idoliinsa, aikuiseen tai ikätoveriin. Tutkimustulosten mukaan ihastumisen käsite oli tytöille poikia selvempi, sillä pojista kaksi ei osannut määritellä käsitettä lainkaan. Ihastumisen koettiin yleisen mielipiteen mukaan olevan joko toisesta tykkäämistä tai rakkautta.

Tutkimustulosten mukaan hyvin monilla 8–9-vuotiailla oli jo ihastumisen kokemuksia. Tytöt olivat hieman poikia edellä tässä asiassa. Arvoitukseksi tosin jäi, keneen oppilaat olivat tai olivat olleet ihastuneita. Näin jälkikäteen ajateltuna olisin voinut kysyä tätä oppilailta. Tällöin olisi selvinnyt, kuinka moni oppilaista oli ollut tai oli ihastunut idoliin, lähipiiriin aikuiseen tai ikätoveriin. Kyseinen tieto olisi auttanut arvioimaan missä vaiheessa kukin oppilas oli seksuaalisessa kehityksessään.

Oppilaat osasivat raportoida hyvin ihastumisen merkkejä. Merkit olivat aika tavanomaisia ja harmittomia. Merkkien tarkasta raportoinnista voidaan päätellä, että 8–9-vuotiaat osaavat kiinnittää huomiota toistensa pieniin sanattomiin viesteihin ja tehdä niistä omia päätelmiä. Haastatelluista pojista lähes kaikki osasivat sanoa olleensa ihastumisen kohteena. Tämän voi olettaa johtuvan siitä, että lapsena tytöt ihastuvat poikia herkemmin, kuten eräs haastateltu tyttö asian ilmoitti.

Kaksi poikaa raportoi, etteivät olleet uskaltaneet kertoa ihastumisestaan kenellekään. He olivat vielä salanneet ihastuksensa ja olivat tältä osin seksuaalisessa kehityksessään vaiheessa neljä, joka on *salattu ihastuminen*. Kaksi tyttöä puolestaan oli uskaltanut kertoa itse ihastumisestaan ihastuksensa kohteelle. Näiden tyttöjen voi siis sanoa olleen jo osittain seksuaalisessa kehityksessään vaiheessa kuusi, jossa ihastumisesta kerrotaan ihastumisen kohteelle.

Oppilaiden mielipiteet homoseksuaalisuudesta vaihtelivat. Tuloksissa esiintyi niin mielipiteen epävarmuutta kuin vahvoja mielipiteitä homoseksuaalisuuden puolesta ja sitä vastaan. Puolet oppilaista oli sitä mieltä, että ihastuminen samaa sukupuolta olevaan on mahdollista. Uskon, että lasten kasvuympäristö ja mallit vaikuttavat heidän käsityksiinsä ja mielipiteisiinsä. Luulen, että oppilaiden mielipiteet ja asenteet homoseksuaalisuutta kohtaan olivat hyvin pitkälti kotoa opittuja ja noudattivat samaa linjaa huoltajien mielipiteiden kanssa. Kettusen (2010, 105) mukaan homoseksuaalisuus on koulussa yhä tabu. Homoseksuaalisuuden käsittely puuttuu opetussuunnitelmasta, oppikirjoista ja opettajankoulutuksesta.

Oppilaiden vastaukset sukupuolten eroavaisuuksista olivat pääosin hyvin stereotyyppisiä ja konkreettisia. Tyttöjen kerrottiin leikkivän nukeilla ja barbeilla, poikien puolestaan leluautoilla. Tyttöjen mainittiin pukeutuvan vaaleanpunaiseen ja poikien tummiin sävyihin. Tyttöillä kerrottiin olevan pidemmät hiukset kuin pojilla. Poikien kerrottiin myös olevan luonteeltaan villejä ja tyttöjen rauhallisia. Pikkutarkkuutta vastauksiin toi joidenkin huomiot tyttöjen ja poikien erilaisista kynsistä, ripsistä ja erilaisesta äänestä. Hyvin yllättävää oli, että vain yksi oppilaista toi esiin tyttöjen ja poikien genitaalisen erilaisuuden. Mielestäni sukuelinten erilaisuus on kuitenkin yksi perustavanlaatuinen eroavaisuus, niiden perusteellahan ihminen luokitellaan joko tytöksi tai pojaksi.

Punnonen (2009, 26) on saanut omassa tutkimuksessaan hämmästyttävän samanlaisia tutkimustuloksia tyttöjen ja poikien esittämien käsitysten eroavaisuuksista. Myös hänen tutkimuksessaan lapset mielsivät sukupuolten eroavaisuudet hyvin konkreettisiksi. Punnonen haastattelemat 4–6-vuotiaat lapset määrittivät tyttöyden ja poikuuden pääosin vaatteiden ja hiusten perusteella. Myös ääni ja leikit miellettiin erilaisiksi tytöillä ja pojilla.

Haastatellut olivat hyvin yksimielisiä siitä, että tytöt ja pojat voivat olla keskenään kavereita. Siitä huolimatta puolella pojista ei ollut yhtäkään tyttöä kaverina. Niidenkin poikien vastauksista, jotka ilmoittivat kaveeraavansa tyttöjen kanssa, pystyi päättämään, etteivät he aina leiki tyttöjen kanssa mielellään. Puheet ja käytäntö eivät siis poikien mielipiteissä kohtaa ja päätellä voi, että tytöt suhtautuvat avoimemmin vastakkaisen sukupuolen kanssa leikkimiseen.

9.1.2 Suhtautuminen omaan kehoon ja läheisyyteen

Oppilaat olivat yleisesti ottaen hyvin tyytyväisiä itseensä ja omaan vartaloonsa. Oppilailla ei ollut tapana vertailla vartaloaan jonkun toisen vartaloon. On hienoa, että lähes kaikki hyväksyivät itsensä sellaisena kuin olivat. Tuloksista voi vetää sen johtopäätöksen, että kriittisyys ja epävarmuus omaa vartaloa kohtaan ei vielä kuulu tutkittavien ikään, vaan se on mahdollisesti vasta edessäpäin. Varmistusta asialle tuo Lähteen tutkimus. Lähteen (2004, 51, 117) käyttämästä tutkimusaineistosta käy ilmi, että 1–2.-luokkalaiset ovat vielä tyytyväisiä omaan ulkonäköönsä, mutta sen jälkeen kehitys kääntyy epäsuotuisaan

suuntaan etenkin tytöillä. Yli puolet 3.luokan tytöistä löytää vikoja ulkonäöstään. Neljäsluokkalaisista tytöistä enää 26 prosenttia ja kuudesluokkalaisista tytöistä enää 11 prosenttia on tyytyväisiä ulkonäkönsä.

Luulen, että tyytyväisyys omaan ulkonäköön kääntyy iän myötä laskuun osittain ainakin median vaikutuksen vuoksi. Mediasta lapset saattavat nimittäin helposti oppia sen, millaisia naisten ja miesten kuuluisi olla. Mielestäni etenkin yltiöseksikkäät musiikkivideot, kuvamanipuloidut mainoskuvat, malli- ja laihdutusohjelmat sekä muuttumisohjelmat, joissa tehdään kauneusleikkauksia välittävät vääränlaisia kauneusihanteita. Kaikki nämä saattavat aiheuttaa lapsille ulkonäköpaineita ja vähentää tyytyväisyyttä omaan vartaloon.

Haastattelukysymysten lomassa nousi monen oppilaan kohdalla yllättäen esille alastomana näyttäytyminen vastakkaista sukupuolta olevien ikätovereiden seurassa. Sekä monia tyttöjä että poikia oli jäänyt vaivaamaan se, että esikoulun uimahallireissuilla ei ollut aikoinaan ollut erillisiä pukuhuoneita tytöille ja pojille, vaan kaikkien oli pitänyt riisuutua samassa ryhmäpukuhuoneessa. Monille se oli ollut kiusallista ja häpeällistä. Tästä seuraakin kysymys: pitäisikö lastentarhaopettajien ja luokanopettajien huomioida tämä näkökulma paremmin? Kehon yksityisyys ja intiimiys on tärkeä asia myös lapsille. Tytöt ja pojat vaistoavat latauksen, joka liittyy heidän kehojensa keskinäiseen erilaisuuteen. Siksi molemmille sukupuolille olisi hyvä tarjota erilliset pukeutumistilat jo esikoulussa.

Oppilaat pitivät läheisyyden antamisesta ja saamisesta. Läheisyyttä osoitettiin halauksin, silityksin ja suukoin. Useimmat oppilaista viihtyivät myös läheistensä sylissä. Muutamat tosin kokivat itsensä jo liian vanhaksi ja painavaksi mennäkseni syliin.

Mielipiteet pussaamisesta vaihtelivat paljon sekä tyttöjen että poikien vastauksissa. Enemmistöllä tytöistä oli jo kokemusta ihastuksensa pussaamisesta, kun pojista kenelläkään ei ollut vastaavaa kokemusta. Tyttöjen voi siis sanoa olevan poikia kokeneempia tällä saralla.

9.1.3 Kiusallinen lisääntyminen

Tutkimustulosten mukaan pojat ovat tyttöjä tietämättömämpiä lapsen syntymää koskevien kysymysten lisäksi myös hedelmöitystä koskevissa kysymyksissä. Pojat tiesivät selvästi epätarkemmin sen, mistä vauvat syntyvät ja missä vauvat kasvavat. Pojista kukaan ei osannut sanoa miten vauva saa alkunsa.

Tutkimustuloksiin on syytä suhtautua varauksella, sillä todennäköisesti tässä kohden kaikki tutkittavat eivät kertoneet totuutta. Poikien totuudenmukaista vastaamista hankaloitti ehkä se, että aihe koettiin kiusalliseksi ja siitä oli vaikeaa puhua vastakkaista sukupuolta olevalle haastattelijalle. Ainakin Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 88) mielestä voidaan olettaa, että naisten on helpompi puhua joistain asioista keskenään ja vastaavasti miesten on helpompi puhua joistain asioista keskenään. Vaikka tytöt olivatkin poikia rohkeampia puhumaan aiheesta, jotkut tytöt antoivat tai olivat vähällä antaa häpeän tunteelle ylivallan. Erään tytön vastaus paljasti selvästi, että aiheen käsittely oli hänelle kiusallista ja hänen oli helpompi vedota muistamattomuuteen. Eräs toinenkin tyttö totesi, ettei kehtaa kertoa, mutta lopulta sain häneltä vastauksen lyhyen suostuttelun jälkeen.

Junkkila ja Kamppila (1998, 49–50) olivat törmänneet myös omassa tutkimuksessaan edellä mainittuun ongelmaan. Heidän päiväkodissa haastattelemansa yli 5-vuotiaat lapset ujostelivat jo selvästi puhua syntymään liittyvistä asioista, vaikka tiesivät niistä jo melko paljon. Neljä kuudesta yli 5-vuotiaasta lapsesta osasi liittää siemenen vauvan syntymistapahtumaan. Heistä yksi oli poika. Omassa tutkimuksessani vain kolme tyttöä tiesi siemenen liittyvän siihen miten vauva saa alkunsa. Kukaan haastattelemistani pojista (6/6) ei osannut kertoa miten vauvat saavat alkunsa. Junkkilan ja Kamppilan tutkimustulosten ja omien tutkimustulosteni vertailusta voidaan päätellä, että 2.-luokkalaisten syntymään liittyvät käsitykset eivät ole ainakaan tiedollisesti parantuneet päiväkotikäisten vastauksista. Tosiasiassa asia on varmasti kuitenkin niin, että 2.-luokkalaiset tietävät huomattavasti enemmän kuin kertovat.

Yllä mainitut esimerkit viittaavat siihen, että lasten on vaikea puhua intiimeistä asioista aikuisten kanssa, jos he ovat jo tottuneet puhumattomuuden kulttuuriin. Lapset ovat kuitenkin hyvin kiinnostuneita asioista ja hakevat tietoa eri lähteistä. Esimerkiksi Lasten ja

nuorten puhelimen ja – netin vuoden 2009 vuosiraportin tuloksista selviää, että lasten seksikysymykset ovat lisääntyneet Mannerheimin Lastensuojeluliiton ylläpitämässä valtakunnallisessa Lasten ja nuorten puhelimessa. Vuosiraportti paljastaa, että seksikysymykset ovat yleistyneet toiseksi suosituimmaksi keskustelunaiheeksi sekä tytöillä että pojilla. Kysyjät eivät ole pelkästään murrosikäisiä, vaan yhä enenevässä määrin 8–10-vuotiaita. Heillä kysymykset johtuvat tiedonjanosta. (Pajamäki-Alasara 2010, 7–8, 11–13.)

Enemmistö oppilaista ei ollut miettinyt haluaisivatko he aikuisena lapsia. Yhdellä tytöllä sen sijaan oli hyvin selvät perhetoiveet. Hän kertoi haluavansa kaksi tyttöä. Heille oli myös jo nimet valmiiksi mietittyinä. Edellä mainitussa on yhteneväisyyksiä englannissa toteutettuun tutkimukseen. Halsteadin ja Waiten (2001, 59, 71) tutkimuksen mukaan tytöillä oli selkeämpiä ja todellisempia ura- ja perhetoiveita kuin pojilla. Tytöt olivat miettineet kuinka monta lasta haluaisivat ja milloin. Osalla tytöistä oli lasten nimet valmiiksi mietittyinä, samoin vaatimuslista tulevalle puolisolalle.

9.1.4 Vaikenevat kodit ja koulu

Tutkimustulosten mukaan sekä kotona että koulussa ei puhuta tarpeeksi seksuaalisuudesta. Etenkään pojat eivät keskustele seksuaalisuuteen liittyvistä asioista vanhempiensa kanssa. Tulokseni ovat samansuuntaisia Koposen tutkimuksen kanssa. Koposen (2005, 53) tutkimustuloksista käy ilmi, että vain 41,7 prosenttia 6.luokkalaisista oppilaista ilmoitti, että kotona on keskusteltu seksuaalisuudesta.

Vanhempien saattaa olla vaikeaa antaa lapsilleen seksuaalikasvatusta siksi, ettei kaikki heistä ole saaneet itse aikoinaan seksuaalikasvatusta. Koposen (2005, 51) tutkimuksen mukaan vanhempien oma seksuaalikasvatus heidän kouluaikanaan oli ollut puutteellista, vähäistä tai sitä ei ollut annettu lainkaan. Kortenieni-Poikelan ja Cacciatoren (2010, 10–11) mielestä vanhempien olisi kuitenkin tärkeää yrittää keskustella lastensa kanssa seksuaalisuudesta. Keskustelut auttaisivat lasta ymmärtämään kehitystään ja omia tunteitaan paremmin. Samalla lapsella olisi tilaisuus oppia muista elämän tärkeistä asioista, kuten omasta koskemattomuudesta, ystävyyydestä ja seurustelusta. Puhuminen poistaisi myös asioihin liittyviä turhia uskomuksia ja vääriä tietoja.

Cacciatoren (2000, 252) mielestä esimerkiksi suomalainen saunakulttuuri tarjoaa erinomaisen tilaisuuden keskustella seksuaalisuuteen liittyvistä asioista jo pienen lapsen kanssa. Ilmosen (2000, 118–119) mukaan käsitellessä lisääntymiseen liittyviä asioita avuksi voi ottaa satukirjat. Sadut ovat hyvin tärkeitä lapsen jäsentäessä omaa sukupuolisuuttaan ja pohtiessaan syntymiseen liittyviä kysymyksiä.

Huolestuttavaa tutkimustuloksissa on, että kukaan haastatelluista oppilaista ei kertonut opettajan puhuvan haastatteluteemoista luokassaan. Tämä voi johtua siitä, että opettajat eivät ole kokeneet seksuaalisuuden nostamista esiin vielä ajankohtaiseksi. Asia voi johtua myös siitä, että todennäköisesti opettajat eivät ole opinnoissaan saaneet minkäänlaisia valmiuksia opettaa seksuaalikasvatusta. Kettunen (2010) vaatiikin, että opettajankoulutukseen pitäisi sisältyä edes yksi sukupuolikasvatusta käsittelevä kurssi.

Itse olen myös sitä mieltä, että jo työssä olevien luokanopettajien tulisi saada jonkinlaista lisäkoulutusta seksuaalisuudesta voidakseen vastata oppilaiden haastaviin kysymyksiin ja välittääkseen oppilaille oikeata tietoa. Lisäkoulutuksessa opettajille olisi hyvä kertoa jo olemassa olevista seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleista ja siitä kuinka seksuaalikasvatusta voisi toteuttaa yhteistyössä kodin kanssa. On nimittäin ensiarvoisen tärkeää, ettei kodissa ja koulussa jaettu tietous ole keskenään ristiriidassa, sillä se söisi turhaan uskottavuutta. Lisäksi olisi myös hyvä jos luokanopettajat pääsisivät lisäkoulutuksessa keskustelemaan seksuaaliasioiden opettamiseen liittyvistä haasteista sekä jakamaan arvokkaita kokemuksia ja vinkkejä toisilleen.

Lähes kaikki tytöt kertoivat puhuvansa haastatteluteemoista kavereidensa kanssa, kun pojista vain yksi paljasti tekevänsä niin. Kavereiden puheet saattavat lisätä kiinnostusta seksuaalisuuteen entisestään. Kavereilta lapset saavat tietoa seksuaalisuudesta. Kaverit toimivat tärkeinä tietolähteinä varmasti etenkin silloin, jos asiallista seksuaalikasvatusta ei anneta kotona tai koulussa. Ahon ym. (2008, 22–23) mukaan kaverit ja kaverisuhteet ovat merkittäviä myös seksuaalisessa kehittämisessä. Kaverisuhteissa vahvistetaan omaa sukupuoli-identiteettiä ja opetellaan ihmissuhdetaitoja. Nämä opetellut taidot ovat tarpeellisia myös tulevassa parisuhteessa, sillä ystävyys suhde on paljon parisuhteen kaltainen.

Seksuaalikasvatuksen tarpeellisuutta olisi pitänyt kysyä oppilailta itseltään. Harmittamaan jäi, miksi en esittänyt oppilaille kysymystä siitä, pitäisikö ja olisiko tarpeellista puhua seksuaalisuutta koskevista asioista heidän ikäisilleen. Koposen (2005, 40) tutkimuksessa 6.luokkalaisista oppilaista enemmistö (73 %) oli sitä mieltä, että seksuaalikasvatus pitäisi aloittaa 10–12-vuotiaille. Omalla kysymyksellä olisin voinut testata olisinko saanut samanlaisia tuloksia Koposen kanssa seksuaalikasvatuksen aloittamisista. Eskola ja Vastamäki (2001, 37) lohduttavat tutkijaa sillä ajatuksella, että teemahaastatteluja tehdessä unohtuu aina kysyä jotain sellaista, jonka merkityksen tärkeyden huomaa vasta jälkeenpäin aineistoa analysoidessa.

9.1.5 Yhteenvetoa tutkimustuloksista

Tutkimustuloksista selviää, että tyttöjen ja poikien näkemykset sukupuolten eroavaisuuksista ovat pääosin hyvin stereotyyppisiä ja konkreettisia. Tutkimustuloksista voidaan myös todeta, että 2.-luokkalaisilla tytöillä ja pojilla on terve kehonkuva. He ovat pääosin tyytyväisiä omaan vartaloonsa. Tämä on positiivinen asia, sillä julkisessa keskustelussa puhutaan paljon median negatiivisesta vaikutuksesta yhä nuorempien tyttöjen ja poikien kehonkuvaan. Tutkimustuloksista voidaan myös johtaa, että seksuaalikasvatus on nykyisellään riittämätöntä sekä koulussa että kotona. Seksuaalisuuteen liittyvistä asioista puhutaan lasten kanssa aivan liian vähän.

Olennaisin johtopäätökseni tutkimustuloksista on, että tytöt ja pojat vaikuttavat olevan seksuaalisessa kehityksessään eri vaiheissa; tyttöjen mielenkiinto seksuaalisuuteen on suurempi kuin poikien, he myös tietävät asioista enemmän kuin pojat ja omaavat poikia enemmän kokemuksia. Tulos ei ole sikäli kovin yllättävä, sillä yleisen tiedon mukaan tiedämme, että tytöt kehittyvät poikia hieman nopeammin ja murrosikä alkaa tytöillä aiemmin kuin pojilla.

Kuinka sitten opettaja voisi luokassaan huomioida tämän tyttöjen ja poikien kehityseron toteuttaessaan seksuaaliopetusta? Kysymys on haastava. Ratkaisuna voisi olla seksuaaliopetuksen antaminen tytöille ja pojille erillisryhmissä. Silloin seksuaaliopetusta

pystyisi eriyttämään oppilaiden mielenkiinnon ja kehitysvaiheen mukaan. Luulen, että tämä järjestely voisi olla myös oppilaiden toiveidenmukainen. Halsteadin ja Waiten (2001, 73) tutkimuksesta käy nimittäin ilmi, että tytöt ja pojat haluavat, että varhaista seksuaalikasvatusta annettaisiin tytöille ja pojille erikseen.

Opettajan tulisi kuitenkin myös erillisopetuksessa muistaa, että myös saman sukupuolen sisällä on kehityseroja. Totuus on nimittäin, että jokainen lapsi kehittyy seksuaalisesti omaan tahtiinsa. Oppilaat voivat olla emotionaalisesti, kognitiivisesti ja fyysisesti eri tasoilla. Niinpä osa oppilaista voi kokea seksuaalikasvatuksen ahdistavaksi. Toisaalta jollekin oppilaalle opetus tulisi juuri oikeaan aikaan. Olen tässä asiassa samaa mieltä yliopistonopettaja Maija Nykäsen tekemän selvityksen otsikon kanssa: parempi kuitenkin kuukausia ennen kuin vuosia liian myöhään. Tietoa omasta kehityksestä on tärkeää saada ajoissa, jotta lapsi tietää mitä on tulossa ja mitä hänessä tulee tapahtumaan. Opettajan tulisi silti ottaa huomioon, että opetusryhmässä on kehityksessään eri tasoilla olevia lapsia. Tärkeää opetuksessa on tapa, jolla asioita kerrotaan.

9.2 Luotettavuuden arviointia

Reliabiliteetti ja validiteetti ovat käsitteitä, joilla voidaan mitata tutkimuksen luotettavuutta. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta sekä tarkkuutta ja validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on ollut tarkoituskin tutkia. Reliabiliteetti ja validiteetti ovat alkujaan kvantitatiivisen tutkimuksen piirissä syntyneitä termejä ja siksi niiden käyttöä laadullisen tutkimuksen yhteydessä on kritisoitu. Joissakin oppaissa on ehdotettu näiden käsitteiden hylkäämistä laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa. Tässä luotettavuuspohdinnassa jätänkin niiden käytön vähälle ja keskityn todentamaan tutkimukseni pätevyyttä ja luotettavuutta eri keinoin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133–134; Eskola & Suoranta 1998, 212.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 188–189) korostavat, ettei reliaabeliuden ja validiuden hylkääminen tarkoita sitä, että tutkimusta voisi tehdä miten hyvänsä. Tutkimustulosten on edelleen pyrittävä heijastamaan tutkittavien ajatusmaailmaa ja käsityksiä niin hyvin kuin mahdollista. Tutkijan on oltava tietoinen omasta osuudestaan tutkimustuloksiin. Kyse on

hänen tulkinnoistaan. Tutkijan on pystyttävä kertomaan ja perustelemaan tarkasti miten hän on käsitellyt aineistoa ja miten päätenyt tutkimustuloksiin. Myös Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 27) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voi parantaa paljastamalla kaikki tutkimuksen varrella tehdyt valinnat, rajaukset ja periaatteet. Tutkimuksen vahvuuksien esittelyn ohella on tärkeää paljastaa myös sen mahdolliset heikkoudet.

Olenkin pyrkinyt tekemään tutkimusprosessista mahdollisimman läpinäkyvän, jotta lukijan olisi helpompaa arvioida tutkimustulosteni ja johtopäätösteni luotettavuutta. Tämä tarkoittaa sitä, että olen pyrkinyt selvittämään tutkimuksen kulun huolellisesti, tarkasti ja vilpittömästi. Tutkimukseni johdannossa olen kertonut tutkimusaiheen, tutkimuksen tarkoituksen ja perustelut tutkimuksen tekemiselle. Tutkimuksen aineistonkeruun olen raportoinut avoimesti ja huolella. Aineiston analysoinnin olen pyrkinyt kuvaamaan yksityiskohtaisesti, avoimesti ja ymmärrettävästi. Tutkimustulokset olen niin ikään pyrkinyt raportoimaan tarkasti ja luotettavasti. Tutkimustulosten yhteydessä olen esittänyt suoria lainauksia tutkittujen sanomisista, jotta lukijan olisi helpompi arvioida tulkintojeni osuvuutta. Tutkimuksen luotettavuutta olen pyrkinyt puntaroimaan mahdollisimman rehellisesti raportoiden myös tutkimukseni ongelmakohdat.

Ennen tutkimukseen ryhtymistä laadin sitä varten tutkimussuunnitelman. Se toimi hyvänä työvälineenä koko tutkimuksen ajan ja jäseni sitä mistä eri vaiheista tutkimus muodostuu. Vaikka tutkielma ei edennyt täysin tutkimussuunnitelman mukaan, tutkimussuunnitelma toimi tavallaan koko tutkimuksen käsikirjoituksena. Tutkimussuunnitelmavaiheessa päätin valita tutkimuksen tiedonkeruumenetelmäksi haastattelun, tutkittavien nuoren iän vuoksi. Ajattelin, että avoin kyselylomake olisi ollut 2.-luokkalaisille oppilaille liian työläs täyttää ja standardoituunkin kyselylomakkeeseen olisi sisältynyt kysymysten väärinymmärtämisen vaara. Ajattelin, että haastattelutilanteessa minulla sen sijaan olisi mahdollista selvittää kysymyksiä ja muotoilla niitä kunkin haastateltavan mukaan. Haastattelussa voisin käyttää myös hyväkseni mahdollisuutta lisäkysymysten esittämiseen.

Ennen varsinaisia haastatteluja toteutin esihaastattelun. Esihaastattelua ennen perehdyin teemahaastattelumenetelmään lukemalla Hirsjärven ja Hurmeen (2008) kirjaa *Tutkimushaastattelu* sekä Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) teosta *Haastattelu-tutkimus*,

tilanteet ja vuorovaikutus. Molemmissa kirjoissa käsitellään lyhyesti lasten haastattelemista. Kirjoista sainkin runsaasti vinkkejä ja käytännön neuvoja lasten haastattelemiseksi. Suoritin esihaastattelun joulukuussa 2011 yhdelle 2.-luokkalaiselle oppilaalle. Esihaastattelun tarkoituksena oli testata haastattelurunkoa. Esihaastattelun ansiosta pystyin parantamaan, selkeyttämään ja karsimaan haastattelukysymyksiä. Esihaastattelun suorittaminen oli tärkeä vaihe tutkimuksessani. Sen ansiosta uskon välttäneeni monia virheitä varsinaisissa haastatteluissa. Esihaastatteluni tuottama aineisto ei ole mukana tutkimuksen tutkimusaineistossa.

Varsinaiset haastattelut päätin toteuttaa tammikuussa, mikä osoittautui hyväksi valinnaksi. Tammikuussa oppilailla ja opettajilla oli aikaa ja voimia sitoutua tutkimukseen. Olihan rentouttava joululoma takana sekä opettajilla että oppilailla. Haastattelut suoritin tutkimuskoululla oppilaiden koulupäivän aikana, jolloin oppilaille ei aiheutunut haastatteluihin osallistumisesta ylimääräistä vaivaa. Haastattelin oppilaat aamupäivän aikana, koska ajattelin heidän olevan silloin virkeimmillään. Haastattelupäivinä itselläni ei ollut muita menoja koko päivän aikana, joten pystyin myös itse keskittymään sataprosenttisesti haastatteluiden toteutukseen.

Haastattelut suoritin oppilaille yksittäin, heille tutussa ja rauhallisessa tilassa. Pyysin haastateltavia vastaamaan haastattelukysymyksiin totuudenmukaisesti. Haastattelut olivat kestoltaan sopivan mittaisia, jotta lapset jaksoivat niihin keskittyä. Haastattelussa käytin tiivistämistä ja vastausten toistoa jonkin verran. Tiivistämisessä kokosin lapsen vastauksesta sen punaisen langan tiiviiksi lauseeksi. Keinon avulla pyrin tarkistamaan olinko kuullut ja ymmärtänyt asian niin kuin lapsi oli sen tarkoittanut. Vastausten toistamista käytin jonkin verran hiljaisella äänellä puhuvien oppilaiden kohdalla. Vastauksia toistamalla paransin niiden kuuluvuutta tallenteella.

Tutkimusaineistoni koostuu yhteensä 14 oppilaan haastatteluista. Haastattelujen edetessä huomasin että, tietyt asiat alkoivat toistua oppilaiden haastatteluissa yhä useamman haastattelun suoritettua. Tällöin voidaan puhua *saturaatiosta* eli aineiston kylläntymisestä. Koin etteivät loppupuolen haastattelut antaneet enää kovinkaan paljon uutta tietoa. Tästä voidaan päätellä, että tutkimusjoukkoni oli määrältään riittävä ja

useampien haastattelujen tekeminen olisi ollut tarpeetonta. (Hirsjärvi ym. 2009,182; Eskola & Suoranta 1998, 62)

Suurimman osan litterointityöstä tein heti haastattelujen jälkeen. Näin minulla oli haastattelutilanne tuoreessa muistissa, joten epäselvissä kohdissa muistin mitä lapsi oli sanonut. Litterointivaiheen jälkeen jätin tutkimuksen hautumaan peräti viideksi kuukaudeksi. Tuona aikana en tehnyt työn eteen mitään. Tauko teki hyvää, sillä sain tarvittavaa etäisyyttä työhön, jolloin pystyin tarkastelemaan sitä tuorein silmin. Tauon aikana sain myös kerättyä uutta puhtia tutkimuksen loppuun saattamiseksi.

Tauon aikana pohdin myös tutkimukseni luotettavuutta heikentäviä seikkoja. Yksi sellainen on, ettei haastateltujen oppilaiden sukupuolijakauma ole tasainen. Haastateltuja tyttöjä on nimittäin kahdeksan ja poikia kuusi. Tämä tekee hieman hankalaksi oppilaiden sukupuolten välisen vastausten vertailun. Asiaa hankaloittaa myös se, että tutkimusaineisto on kerätty kahdesta eri luokasta. Jälkeenpäin ajateltuna järkevintä olisi ollut kerätä tutkimusaineisto vain yhdestä luokasta kahden sijaan. Tällöin oppilailla olisi ollut yhtäläiset lähtökohdat haastatteluihin ja vastausten vertailu olisi ollut luotettavampaa. Nyt monet eri muuttujat vaikuttavat oppilaiden vastausten vertailuun. Lohdutuksena voidaan kuitenkin pitää sitä, että kaikki haastatellut oppilaat ovat saman koulun ja saman luokka-asteen oppilaita, joten haastattelujoukon koostuminen kahden eri luokan oppilaista ei ole niin merkittävä seikka tutkimuksen kannalta ja ylivoimainen este oppilaiden sukupuolten väliseen vastausten vertailuun.

Tutkimuksen luotettavuutta heikentää syntymään liittyvien kysymysten osalta se, että oppilaat todennäköisesti antoivat totuudenvastaista tietoa aiheen kiusallisuuden vuoksi. Syntymä-teemaa koskeviin tutkimustuloksiin on siis syytä suhtautua varauksella. Olen asiasta harmissani, sillä haastattelutilanteessa pyrin tekemään kaikkeni, jotta haastateltavilla olisi ollut vapautunut olo. Pyysin myös oppilaita vastaamaan haastattelukysymyksiin rehellisesti. Alun perin olin ajatellut, että 2.-luokkalaiset eivät vielä ujustele puhua kiusallisiksi miellettyistä aiheista. Valitettavasti olin väärässä. Luettuani Koposen tutkimusta, minulle selvisi, että ujustelua lisääntymiseen liittyviin asioihin esiintyy jo päiväkotikäisillä. Tämä lohduttaa hieman.

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 140–141) mainitsevat, että triangulaation avulla on mahdollista parantaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Triangulaatiolla tarkoitetaan esimerkiksi metodien, tutkijoiden, tiedonlähteiden tai teorioiden yhdistämistä samassa tutkimuksessa. Tutkimuksessani olen käyttänyt metoditriangulaatiota. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksessa ilmenee sekä laadullisen, että määrällisen tutkimuksen elementtejä. Tutkimukseni heikkoutena on, ettei siinä ole käytetty muita triangulaatiomuotoja kuten tutkijatriangulaatiota tai aineistotriangulaatiota. Tutkijatriangulaatio olisi toteutunut jos minulla olisi ollut tutkijapari ja aineistotriangulaatiosta olisi voinut puhua jos tutkimuksen aineisto olisi hankittu vähintään kahdella tapaa esimerkiksi kyselylomakkeiden ja haastatteluiden avulla.

Tämän tutkimuksen ensisijaisena tarkoituksena oli selvittää, mitä mieltä 2.-luokkalaiset oppilaat ovat seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Tutkimuksessa sain pintaraapaisun tutkimukseni teemoihin. Haastatteluteemoja olisin voinut karsia, sillä nyt työni on sivumäärällisesti melko laaja ja hajanainen. Myös tutkimustuloksista johdetut johtopäätökset ovat ohuita. Tämä johtuu siitä, etten päässyt kovin syvälle ilmiön ymmärtämisessä, sillä alkutiedot kunkin oppilaan menneisyydestä ja kehityksestä jäivät olemattomiksi. Tutkimuksesta opinkin, että järkevämpää olisi ollut keskittyä yhteen teemaan ja tutkia sitä perusteellisemmin.

Näen kuitenkin, että suuri ansioni tässä tutkimuksessa on se, että olen rohkeasti tarttunut aiheeseen, jota on tutkittu vähän ja joka on vielä lisäksi arkaluonteinen. Ansiokseni koen myös aineistonkeruun lapsilta. Olen ymmärtänyt, ettei tutkimusaineiston kerääminen pieniltä lapsilta ole kovin suosittua. Halusin omassa tutkimuksessani haastatella heitä, sillä koen, että myös lapsille on tärkeää antaa puheenvuoro. Lasten haastattelemisen on ollut antoisaa ja hauskaa, vaikka he ovatkin asettaneet omat haasteensa tutkimukselle.

Ronkaisen ym. (2011, 129) mukaan tutkimuksen yleistäminen tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset ovat siirrettävissä kuvaamaan ilmiötä yleisesti. Koska tutkimusjoukko on tässä tutkimuksessa määrältään pieni ja tutkimus rajoittuu vain yhdelle koululle, tutkimustuloksia ei voida tilastollisesti yleistää kaikkia 2. luokkia koskeviksi. Tutkimustulokset ovat kuitenkin teoreettisesti suuntaa-antavia ja antavat osviittaa lasten seksuaalisesta kehityksestä. Toivonkin tutkimustulosten palvelevan käytännön kasvatus- ja

opetustyötä koulussa. Toivon, että tutkimukseni myötä opettajat saisivat edellytyksiä tukea lapsen seksuaalista kehitystä ja että he ymmärtäisivät seksuaalisuuden tärkeän merkityksen jo alakoulussa.

9.3 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Eskola (2001, 153) kirjoittaa, että tutkijan on osattava jossain vaiheessa päättää, että työ on valmis, vaikka sitä voisi hioa loputtomiin. Tutkimus on kuin lomamatka, joka on joskus lopetettava ja palattava kotiin. Omalla kohdallani tämä tutkimus on ollut pitkä ja opettavainen matka. Tutkimusprosessin pituudesta kertoo esimerkiksi se, että tutkimuksen tekemisen aikana olen tullut raskaaksi, synnyttänyt esikoiseni ja nauttinut äitiydestä.

Tämä tutkimusprosessi on elänyt mukana elämäni suurissa käännekohtissa. Sen vuoksi tutkimukseni valmistuessa on haikea mieli. Eskola (2001, 153) kuitenkin lohduttaa, että kuten samaan lomapaikkaan, samaan tutkimukseenkin voi joskus palata jos mielenkiintoa jäi. Tämän alaotsikon alle olen koonnut pari jatkotutkimusehdotusta, joita tutkimukseni on herättänyt.

Ensiksikin aiheesta voisi toteuttaa kyselytutkimuksen, jonka aiheena olisivat luokanopettajat seksuaalikasvattajina. Tutkimusjoukko voisi muodostua luokanopettajista mahdollisesti eri puolelta Suomea. Tutkimuksessa tarkoituksena olisi selvittää kuinka seksuaalikasvatuksen opettaminen toteutuu alakoulussa. Tutkimuksessa voisi kiinnittää huomiota etenkin siihen millaiset valmiudet opettajilla on opettaa seksuaalikasvatusta ja miten he itse kokevat seksuaalikasvatuksen opettamisen. Olisi myös mielenkiintoista tietää millaisia opetusmenetelmiä ja oppimateriaaleja opettajat käyttävät ja miten vanhemmat ovat mukana koulun seksuaalikasvatuksessa. Lisäksi asenne-erot seksuaalikasvatukseen eri-ikäisten ja vakaumukseltaan erilaisten opettajien välillä olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe.

Toinen jatkotutkimusmahdollisuus olisi toteuttaa kysely- tai haastattelututkimus alkuopetusikäisten oppilaiden vanhemmille. Vanhemmilta voisi kysyä haluavatko he, että koulussa annetaan seksuaalikasvatusta, millaista seksuaalikasvatusta ja mikä olisi

vanhempien mielestä sopiva ikä aloittaa seksuaalikasvatus. Olisi hienoa jos kyselytutkimukseen vastaisi myös maahanmuuttajataustaisia vanhempia. Olisi nimittäin mielenkiintoista tietää, mitä he ovat mieltä suomalaisen koululaitoksen antamasta seksuaalikasvatuksesta.

LÄHTEET

Aalberg, V. & Siimes, M. 2007. Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.

Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan. Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 144–158.

Aho, T. & Kotiranta-Ainamo, A. & Palander, A. & Rinkinen, T. 2008. Puhutaan seksuaalisuudesta –nuori vastaanotolla. Helsinki: VL-Markkinointi Oy.

Aigner, G. & Centerwall, E. 1999. Lapset ja seksuaalisuus. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Bartz, T. 2007. Sex education in multicultural Norway. *Sex Education* 7(1), 17–33.

Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2008. Seksiä vaatteet päällä. Helsinki: Tammi.

Borneman, E. 1994. Childhood Phases of Maturity, *Sexual Developmental Psychology*. N. Y: Proniethus Books.

Brandt, P., Cacciatore, R., Ritamies, M. & Apter, D. 2000. Väestöliitto ja seksuaaliterveys. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) *Seksuaaliterveys Suomessa*. Helsinki: Tammi. 99–110.

Cacciatore, R. 2000. Lasten seksuaaliterveys. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) *Seksuaaliterveys Suomessa*. Helsinki: Tammi. 251–269.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*.

Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. 133–157.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 24–42.

Freud, S. 1981. Johdatus psykoanalyysiin. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Halstead, M. & Waite, S. 2001. Living in different worlds: gender differences in the developing sexual values and attitudes of primary school children. *Sex Education* 1 (1), 59–76.

Heinonen, O-P, Huttunen, J, Kari, J, Mikkola, A & Silvennoinen, M. 1997. Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Jyväskylä: WSOY.

Hilton, G. 2001. Sex Education—the issues when working with boys. *Sex Education* 1(1), 31–41.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hovatta, O & Ojanlatva, A. 1995. Seksuaalisuus kuuluu elämään, opetukseen ja työhön. Teoksessa Hovatta, O. & Ojanlatva, A. & Pelkonen, R. & Salmimies, P. (toim.) Seksuaalisuus. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 7–16.

Ilmonen, T. 2000. Sexpo säätiö seksuaaliterveyden edistäjänä. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 111–124.

Junkkila, J. & Kamppila, J. 1998. Anna jo se siemen äidille – 2–6-vuotiaiden lasten käsityksiä syntymään liittyvistä asioista Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen kandidaatintyö.

Kettunen, L. 2001. Kyllä vai ei – murrosikäisestä aikuiseksi. Helsinki: WSOY.

Kettunen, L. 2010. Kyllä vai ei. Peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kinnunen, S. 2001. Tytöt, pojat ja seksi. Helsinki: Kirjapaja.

Kontula, O. 2000a. Media seksuaalikasvattajana. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 237–245.

Kontula, O. 2000b. Seksuaaliterveyden edistäminen yksilötasolla. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 56–63.

Kontula, O. & Cacciatore, R. & Apter, D. & Bildjuschkin, K. & Törhönen, M. & Koski, S. & Tiilo, L. 2001. Koululaisten tiedot seksuaaliterveydestä. Helsinki: Väestöliitto.

Kontula, O. & Meriläinen, H. 2007. Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Väestöliitto.

Koponen, K. 2005. En ole oikein perillä asioista, mutta tiedän asiat – 6.luokkalaisten ja heidän vanhempiensa käsityksiä lasten seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Korhonen, J. & Eloranta, T. & Santala, E. 1997. Nuorten terveystieto. Helsinki: Otava.

Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 1999. Seksuaalisuuden portaati. Opetuspaketti peruskoulun 1–9. luokille. Helsinki: Opetushallitus.

Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 2010. Portaita pitkin. Lapsen ja nuoren seksuaalisuuden kehittyminen. Helsinki: WSOY.

Kosunen, E. 2000. Nuorten seksuaaliterveys. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 270–281.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kvale, S. 1996. InterViews. An introduction to qualitative research interviewing. London: Sage.

Liinamo, A. 2000. Seksuaalikasvatus Suomessa. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 221–236.

Lindroth, T. & Valasmo, M. 2007. Oppilaslähtöinen seksuaalikasvatus peruskoulun 5. ja 6. luokilla Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Lottes, I. 2000. Seksuaaliterveyden yhteiskunnallinen malli. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 36–55.

Lähde, M. 2004. Lapset ja ulkonäköruumiillisuus: monimenetelmäinen tutkimus 10–13-vuotiaiden ruumiillisesta identiteetistä Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Sosiaalipsykologian pro gradu -tutkielma.

Lähdesmäki, S. & Peltonen, H. 2000. Seksuaalikasvatus koulussa. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 208–216.

Mäenpää, J & Siimes, M. 1995. Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa Hovatta, O. & Ojanlatva, A. & Pelkonen, R. & Salmimies, P. (toim.) Seksuaalisuus. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 55–68.

- Nummelin, R. 2000. Seksuaalikasvatusmateriaalit –pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Nykänen, M. 1996. Näkemyksiä ala-asteen seksuaaliopetuksesta. Jyväskylän yliopisto: Terveystieteen laitoksen julkaisusarja 4.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Pajamäki-Alasara, T. 2010. Lasten ja nuorten puhelimen ja netin vuosiraportti 2009. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Parker, R. & Wellings, K. & Lazarus, J. 2009. Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education* 9(3), 227–242.
- Pietilä, I. 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 212–241.
- Punnonen, M. 2009. Eihän pojille voi lettejä tehdä? – kasvattaja lapsen sukupuoli-identiteetin tukijana. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Oulu. Sosiaalialan opinnäytetyö.
- Ronkainen, S. & Pehkonen, L. & Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 424–431.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 9–36.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 22–56.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2012a. Fenomenografia. KvaliMOTV-Menetelmäopetuksen tietovaranto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html [Luettu 10.8.2012]

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2012b. Kvalitatiivinen I. laadullinen tutkimus. KvaliMOTV-Menetelmäopetuksen tietovaranto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2.html [Luettu 10.8.2012]

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2012c. Tutkimusongelmat. KvaliMOTV-Menetelmäopetuksen tietovaranto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_1.html [Luettu 10.8.2012]

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:83. 2006. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen. Toimintaohjelma 2007–2010. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Stålström, O & Nissinen, J. 2000. Seksuaalinen tasavertaisuus edistää seksuaalista hyvinvointia. Teoksessa Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi. 125–145.

Suomela, A. 1999. Ihmeelliset ihmiset. Lapsille ja aikuisille tarinoita elämästä ja seksistä. Helsinki: Sexpo säätiö.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 9–21.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, R & Huikko, H. 2006. Vauva tulee valtakuntaan. Opas vanhemmille. Helsinki: Psykologien kustannus Oy.
- Uusitalo, H. 2001. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY.
- Vilkka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Virtanen, J. 2002. Kliininen Seksologia. Helsinki: WSOY.
- Walker, J & Milton, J. 2006. Teachers and parents roles in the sexuality education of primary school children: a comparison of experiences in Leeds, UK and in Sydney, Australia. Sex Education 6(4), 415–428.

LIITE 1. Lupalomake vanhemmille.

Arvoisa kotiväki!

Opiskelen viimeistä vuotta Kajaanin opettajankoulutusyksikössä luokanopettajaksi. Olen tekemässä opintoihini kuuluvaa pro gradu –tutkielmaa aiheesta lasten seksuaalisuus. Tutkimuksen tarkoituksena on haastatella 2.-luokkalaista oppilaita seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Kyseiset teemat ovat ihastuminen, sukupuoli, oma keho, läheisyys ja syntymä. Tulevat kysymykset ovat viattomia ja ne korostavat lapsen tunnepuolen kehitystä. Kysymykset eivät sisällä itsessään informaatiota, eli kysymykset kunnioittavat kunkin oppilaan omaa tieto- ja kehitystasoa. Kysymysten ulkopuolelle jäävät murrosikä, seurusteluun, sukupuolielämään jne. liittyvät teemat, sillä ne eivät ole tutkittavien lasten ikä- ja kehitystason mukaisia.

Ihminen on syntymästään asti seksuaalinen olento. Tosin lapsen seksuaalisuus on jotain muuta kuin murrosikäisen, aikuisen tai vanhuksen. Lasten seksuaalisuutta on tutkittu verrattain vähän, joten lapsenne haastattelu antaisi arvokasta tietoa ja ymmärrystä tästä lapsen kehityksen osa-alueesta.

Käsittelen tutkimusaineiston ehdottoman luottamuksellisesti ja niin ettei lapsen henkilöllisyyttä voi tunnistaa tutkimuksesta. Myöskään kukaan ulkopuolinen ei käsittele tutkimusaineistoa missään vaiheessa.

Pyydän ystävällisesti lupaa lapsenne haastattelemiseksi tutkimukseeni. Ympyröikää tämän tiedotteen lopussa olevasta osiosta vaihtoehto saa tai ei. Toivon teidän palauttavan osion allekirjoitettuna lapsenne mukana omalle luokanopettajalle ma 9.1.2012 mennessä.

Kiitos!

Terveisin _____

Päivi Asunmaa
Opiskelija
Tutkimuksen toteuttaja

Anneli Pönkkö
Liikuntatieteiden tohtori
Tutkimuksen ohjaaja

_____ saa/ei saa osallistua tutkimukseen.

Oppilaan nimi

Paikka ja aika

Huoltajan allekirjoitus

LIITE 2. Teemahaastattelukysymykset.

Teemahaastattelu 2.-luokkalaisille oppilaille

Ihastuminen

- Mitä on ihastuminen?
- Oletko ollut ikinä ihastunut?
- Kerroitko siitä kenellekään? Kenelle?
- Keneen voi ihastua?
- Voiko poika ihastua poikaan tai tyttö tyttöön?

Sukupuoli

- Miten tytöt ja pojat ovat erilaisia?
- Voiko tyttö ja poika olla kavereita keskenään?
- Onko sinulla sekä tyttöjä että poikia kavereina?

Oma keho

- Oletko tyytyväinen vartaloosi?
- Jos voisit niin minkä asian haluaisit muuttaa vartalossasi?
- Vertailetko muiden vartaloita omaasi?
- Miltä tuntuu olla alasti?

Läheisyys

- Tykkäätkö halata tai silittää? Ketä ja milloin?

- Tykkäätkö olla sylissä? Kenen sylissä?
- Mitä mieltä olet pussaamisesta?
- Oletko itse pussannut ketään? Ketä?

Syntymä

- Mistä vauvat tulevat?
- Miten vauvat päätyvät sinne?
- Miksi aikuiset haluavat lapsia?
- Haluatko sinä lapsia aikuisena?

Seksuaalisuudesta puhuminen

- Miltä sinusta tuntui vastata näihin kysymyksiin?
- Puhutko kotona vanhempien kanssa tällaisista asioista?
- Puhutko kavereiden kanssa tällaisista asioista?
- Puhuuko opettajasi luokan kanssa tällaisista asioista?

OMA KEHO	T	T	T	T	T	T	T	T	P	P	P	P	P	P	Yht
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	
Vartalokuva															
On täysin tyytyväinen vartaloonsa	X	X	X	X	X			X	X		X		X	X	10
On tyytyväinen vartaloonsa, mutta haluaisi muuttaa jotain						X	X			X					3
On tyytymätön vartaloonsa												X			1
Vertailee vartalooan muiden vartaloon						X									1
Ei vertaile vartalooan muiden vartaloon	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	13
Alastomuus															
Tuntuu kivalle			X												1
Normaalia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	14
Hävettävää															
LÄHEISYYS	T	T	T	T	T	T	T	T	P	P	P	P	P	P	Yht
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	
Halaaminen															
Halaa perheenjäseniä	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X			X	11
Halaa isovanhempia							X								1
Halaa muita sukulaisia		X				X	X								3
Halaa kavereita			X			X		X							3
Halaa eläimiä												X			1
Ei pidä halaamisesta										X			X		2

Silittäminen															
Silittää lelua						X									1
Silittää eläimiä	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	13
Silittää ihmisiä	X						X		X					X	4
Ei pidä silittämisestä															
Sylissä olo															
On vanhempien sylissä	X	X	X		X	X		X	X		X	X			9
On sisarusten sylissä			X												1
On isovanhempien sylissä	X	X				X									3
Ei pidä sylissä olemisesta				X			X			X			X	X	5
Suukottelu															
On pussannut perheenjäseniä	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		12
On pussannut muita sukulaisia						X	X								2
On pussannut eläimiä	X			X			X				X	X			5
On pussannut ihastusta		X	X	X		X		X							5
Ei ole koskaan pussannut ketään														X	1
Suhtautuminen pussaamiseen															
Negatiivinen		X			X	X			X					X	5
Positiivinen			X	X				X		X					4
Neutraali	X										X		X		3
Ei osaa sanoa							X					X			2

SYNTYMÄ	T	T	T	T	T	T	T	T	P	P	P	P	P	P	Yht
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	
Synnytys															
Vauvat syntyy äidiltä											X				1
Vauvat syntyy mahasta									X	X		X	X	X	5
Vauvat syntyy alapäästä		X	X	X	X	X	X	X							7
Vauvat syntyy sektiollla			X					X							2
Ei tiedä mistä vauvat syntyy	X														1
Hedelmöitys															
Vaatii yhdyntää						X	X								2
Jokin siemen alkaa kasvaa vauvaksi		X						X							2
Ei tiedä tai ei muista miten vauva alkaa kehittyä	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X	10
Syyt lapsen hankintaan															
Lapsi tuo iloa	X										X	X			3
Lapsesta on seuraa					X		X								3
Lapsesta on apua						X									1
Lapsi voi lohduttaa								X							1
Lasta voi opettaa										X					1
Lasta voi helliä			X												1
Lasta voi hoitaa			X								X				2
Lapsi on söpö					X										1
Ei osaa sanoa		X		X					X				X	X	5

